

السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء العاطفي في محافظة البلقاء

إعداد

ليلى أحمد عبد الرحمن مسعود

المشرف

الدكتورة نايفة حمدان الشوبكي

أستاذ مساعد

قدمت هذه الرسالة إستكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط - الأردن

٢٦/ ٦ / ٢٠١٤

تعهد واقرار

أنا الطالبة ليلى أحمد عبدالرحمن مسعود الموقعة أدناه أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان "السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء العاطفي في محافظة البلقاء " بإشراف الدكتورة نايفة حمدان الشوبكي من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤولية المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك ، كما أفوض جامعة البلقاء التطبيقية حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً، وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات .

ليلى أحمد عبد الرحمن مسعود

التوقيع:

٢٠١٤/٦/٢٦

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الدراسة وأجيزت بتاريخ : ٢٦ / ٦ / ٢٠١٤ من قبل أعضاء اللجنة:

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
- الدكتورة نايفة حمدان الشوبكي أستاذ مساعد/إرشاد نفسي وتربوي.....رئيسا	------------
- الدكتور عبدالله عيد الهباهبة أستاذ مساعد/ قياس وتقويم.....عضوا	------------
- الدكتورة ايمان سعيدالبوريني أستاذ مساعد/علم نفس تربوي/ معرفي....عضوا	------------
- الدكتورأحمد فلاح العلوان أستاذ مشارك/علم نفس تربوي...ممتحن خارجي /الجامعة الهاشمية	------------

الإهـــــــــــــــــــــداء

كل الحب وكل التقدير إلى من وقف بجانبي وأعانني

فكان الصديق والرفيق والمعين

إلى زوجي العزيز

عمار أحمد عبد العزيز السليمان

أهدي جهدي هذا

الباحثــة

شكـــــر وتقديـــــر

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق سيدنا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين:

أما بعد:

إن الشكر لله ، والحمد لله الذي لا إله إلاهو، ولا نعبد سواه، فهو الذي -جلت قدرته- مكنني من إنجاز هذا العمل خير إنجاز، ووفقني ويسر لي االطريق، وأنار لي الدرب، ومنحني القوة والصبر، وأكرمني خير اكرام ، فيسر لي أشخاصا رائعين، ساعدوني، فكانوا لي خير عون وسند، وخير ناصح ، انني أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان بعد الله تعالى إلى دكتورتي الفاضلة: نايفة حمدان الشوبكي ، المشرفة على هذه الرسالة على ما بذلته من جهد حقيقي، وما قدمته من توجيهات قيمة، وملاحظات علمية، وما تحلت به من صبر وخلق، مما كان له الأثر الكبير في نفسي، و في إخراج هذا العمل على ما هو عليه، فلها مني جزيل الشكر والعرفان، ومن الله عظيم الأجر والثواب.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة المحترمين:- السادة الدكتور عبدالله الهباهبة، والدكتور أحمد العلوان،والدكتورة ايمان البوريني على تفضلهم بمناقشة هذه الرسالة ،وتقديم المساعدة والعون لي من خلال ملاحظاتهم القيمة.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى جميع السادة محكمي أدوات الدراسة لما أبدوه من تعاون ودراية قيمة بالتحكيم، وأشكر جميع من سهل مهمتي من مديري ومديرات المدارس والمراكز والمعلمين والمعلمات والطلبة والطالبات في محافظة البلقاء الذين شاركوا في تطبيق هذه الرسالة.

كما أشكر جميع أفراد أسرتي الأعزاء، الذين حملوا همي وهم صامتون: أخي وأخواتي على الدعم النفسي والمعنوي المتواصل لإنجاز هذا العمل.

والله ولي التوفيق،،،

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق



ملخص

السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء العاطفي في محافظة البلقاء

إعداد

الطالبة : ليلى أحمد عبد الرحمن مسعود

المشرف

الدكتورة نايفة حمدان الشوبكي

أستاذ مساعد

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى السمات السلوكية وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا والثانوية في محافظة البلقاء، الدارسين في المراكز الريادية، ومدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز، والملتحقين بغرف مصادر الموهوبين في المدارس المختلفة، وكذلك الطلبة الملتحقين ببرنامج التسريع الاكاديمي، والبالغ عددهم ٦٨٩ طالب وطالبة ، والمسجلين في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

تكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالبا وطالبة في المرحلة الأساسية العليا والثانوية في محافظة البلقاء: منهم (١٠٥) طالباً، و(١٧٥) طالبة، والذين يشكلون ما نسبته (٤٠%) من مجتمع الدراسة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس" العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصاص السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، ومقياس "ويكمان" للذكاء العاطفي ، والتحقق من دلالات صدقهما وثباتهما ، كما تم استخراج

المتوسطات الحسابية الإنحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الأحادي الثنائي، وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANCOVA) للإجابة على أسئلة الدراسة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء قد جاء بدرجة مرتفعة ، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء قد جاء بدرجة مرتفعة أيضا.

وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين السمات السلوكية التالية :الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والتواصل وبين بعد إدارة الذات غير المعرفية للذكاء العاطفي، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وبين بعد البراعة الإجتماعية الا في سمتي الشخصية والقيادة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في السمات السلوكية للطلبة الموهوبين تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ =٠,٠٥) في مستوى الذكاء العاطفي يعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، باستثناء بعد البراعة الإجتماعية، حيث أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد البراعة الإجتماعية لصالح الإناث.وأخيرا أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها ضرورة اعتبار السمات السلوكية والذكاء العاطفي أحد المحكات المهمة للكشف عن الطلبة الموهوبين، وتنمية مهارات الذكاء العاطفي، وتوظيفه من خلال المناهج الدراسية.

(الكلمات المفتاحية:- السمات السلوكية، الذكاء العاطفي، الطلبة الموهوبين).

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

يمثل الطلبة الموهوبون ثروة وطنية في غاية الأهمية، ولابد من الإهتمام بها ورعايتها، كما أن مواجهة المجتمعات للتحديات التي تفرضها طبيعة العصر يعتمد بدرجة كبيرة على مدى الرعاية التي تقدم لهذه الفئة، وتوفير الفرص التربوية المناسبة التي تساعد كل موهوب في الوصول إلى أقصى إمكاناته، ولا يخفى على أحد أن الصراع الحالي والمستقبلي بين دول العالم محكوم بقدراتها في المجالات العلمية والتقنية والإقتصادية والعسكرية، ولا شك أن للعقول دور بارز في تحضير إنجازات وطنية في مختلف الصعد، ومن خلال هذا الدور الفاعل يسهم الموهوبون في رفاهية المجتمع، وتنميته وضمان أمنه ومستقبله، على إعتبار أن الموهوبين يشكلون قاطرة التقدم والقوة الدافعة والمحفزة للإجتهاد والإبداع (الجندي،٢٠٠٦).

ونظراً لأن الطالب الموهوب يعيش حالياً عصر ثورة المعلومات وتعدد القضايا والتحديات التي تواجهه على المستويين الشخصي والإجتماعي، لذا فإن تربية وتعليم الطلبة الموهوبين أصبحت حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، وتحدياً حقيقيا للأسرة والمدرسة والمجتمع، لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً، سمته التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان، كما أن النجاح في مواجهة التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على المعارف والمهارات التي يكتسبها الموهوب من خلال التحاقه بالمدرسة والجامعة والتي لم تعد كافية لضمان مستقبل مهني زاهر (الزايدي، ٢٠١٢).

وقد قال الله تعالى في محكم كتابه:{والله فضّل بعضكم على بعض في الرزق} (النحل،١٧)، فليس الرزق مقصوراً فقط على المال، بل هو أعمّ وأشمل من ذلك، كما قال الشوكاني

في تفسيره للآية الكريمة "وكما جعل التفاوت بين عباده في المال، جعله بينهم في العقل والعلم والفهم وقوّة البدن وضعفه، والحسن والقبح، والصحة والسقم، وغير ذلك من الأحوال". وكذلك هم الطلبة الموهوبون، الذين خصهم الله تعإلى بسمات وخصائص متنوعة تميزهم عن غيرهم ممن هم في مثل عمرهم(ظاهر،٢٠١٠)، وقد ذكر العلماء المسلمون بعض خصائص الموهوبين، مثل ما ذهب إليه ابن الجوزي في وصفه للأذكياء بأنهم أولئك الذين يتميزون بسرعة الفهم(علاونة وآخرون،٢٠١١)، وتتنوع هذه السمات والخصائص ما بين خصائص معرفية، وعقلية، وعاطفية، وإجتماعية، وأخلاقية، كما أن لدى الموهوبين خصائص متقدمة في أنماط التعلم المستخدمة، وطرق التعبير عنها، وذهب العلماء مذاهب عدة في شرح ووصف هذه السمات، واعتبر جالتون (Galton) أن الموهوبين يتميزون بقدرة على العمل ، أي أن لديهم قوة جسدية، وقوة الحواس، وكذلك كاتل (Catell) الذي اعتبر أن أهم خصائص الموهوبين هي القدرة العقلية، ومن ثم تنوعت النظريات وأساليب القياس، إلا أن دراسة تيرمان (Terman) عام (١٩٢٩) الطولية التتبعية كان لها الأثر الأكبر في التأكيد على أهمية السمات والخصائص السلوكية لدى الطلبة الموهوبين، حيث عدت أول محاولة علمية جادة في هذا المجال (جروان، ٢٠١٢).

ولقد عرف كل من تيرمان وهولينجويرث (Terman and Hollingorth) السمات السلوكية بأنها أنماط من السلوك أو السمات التي تميز الطلبة الموهوبين عن غيرهم، ومن أبرزها: حب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول، وعمقها، وسرعة التعلم والإستيعاب، والاستقلالية، وحب المخاطرة، والقيادية، والمبادرة، والمثابرة (العياصرة والعزيزي،٢٠١٢).

ووصف كل من تتل وبيكر (Tuttle and Beker) الموهوبين من خلال تمتعهم بخصائص وسمات مثل حب الاستطلاع، والمثابرة في متابعة التساؤلات والإهتمامات، وأن الموهوب مدرك وواع لما يدور حوله، و لديه القدرة على نقد الذات و نقد الآخرين ، بالإضافة إلى التمتع بمستوى

رفيع من حس الدعابة، كما أن هؤلاء الموهوبين حساسون جدا تجاه الظلم على كافة المستويات، وهم ميالون لعدم قبول الإجابات أو الأحكام أو التعبيرات السطحية، وغالبا ما يستجيب هؤلاء الموهوبون لمحيطهم بوسائل وطرق غير تقليدية، ويرون العلاقات بين أفكار تبدو متباعدة، وهم قادرون أيضا على توليد أفكار عديدة لمثير معين (جروان، ٢٠١٢).

إلاّ أن خصائص الموهوبين لا تكون دوما إيجابية، فلقد أشارت ميكر (Maker) إلى العديد من الخصائص السلبية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، حيث أوردتها في كتيب خاص لإرشاد الآباء لكيفية التعامل مع الأطفال الموهوبين، وقد أكدت على أن الطفل الموهوب يشعر بالملل سريعا، الأمر الذي يقوده إلى إزعاج الآخرين، وقد يتجاهل بعض مسؤولياته عندما ينهمك بأمر ما، ويستعرض نفسه أحيانا مما يثير استياء الآخرين ، كما أنه قد يحتكر النقاش، ولا يحب أن يقاطعه أحد أثناء التركيز على أمر ما، ويقاوم الروتين في الصف، وقد ينحرف عن الموضوع الرئيس أثناء نقاش ما، ولا يتابع، وقد يرفض العمل مع الآخرين، كما أنه قد يصحح أخطاء البالغين بطريقة غير مؤدبة، ويستطيع أن يسخر من غيره بشكل لاذع وقاس، ويتدخل في شؤونهم، وقد يتبجح، ويتكلم عن نفسه كثيراً، وهو غير صبور مع الآخرين؛ فقد يقودهم نحو سلوكات غير مقبولة، وهو عنيد في معتقداته، وقد يكون عدائياً بشكل كبير، ومتحد للسلطة (Maker,1982).

ولهذا فقد تحدث نتيجة لذلك بعض المشاكل الإنفعالية والإجتماعية لدى الطلبة الموهوبين، وذلك عندما لا تتناسب البيئة التعليمية مع مستوى الطالب الموهوب في إسلوب تعلمه وتفكيره، أو عندما لا تكون البيئة المجتمعية والمدرسية والعائلية داعمة لهذا الطالب الموهوب، وعندها يأتي دور المرشد والأخصائي ليساعد في حل المشكلة وينقل الجميع نحو الخطوة التالية، لذا فان أحد أهم التحديات المستقبلية لتعليم الطلبة الموهوبين هو توفير كافة الفرص الممكنة لهم لإكتشاف وإدراك

كافة قدراتهم وإمكانياتهم ليظهروا ويبرزوا كقادة إيجابيين، لديهم القدرة على حل المشاكل وواثقين من أنفسهم (Renzulli and Gentry & Reis, 2002).

ومن هنا تظهر أهمية التعرف على السمات السلوكية للطلبة الموهوبين الإيجابية والسلبية وذلك لتحديد الطريقة الأمثل للتعرف عليهم وتصنيفهم، حيث تعد قوائم تقدير السمات والخصائص السلوكية واحدة من أهم المحكات في عملية الكشف، كما أن التعرف على هذه السمات والخصائص يساعد في تحديد البرامج التربوية والإرشادية المناسبة لهم، والتي وضعت وفقا لحاجاتهم، وقد تظهر هذه السمات والخصائص في وقت مبكر من حياة هؤلاء الطلبة، لتصبح فيما بعد سمة خاصة بهم ، مما يستلزم دراية وفهما واضحا لهذه الخصائص، ليتمكن المربي من دعم نقاط القوة لدى الطالب، وتحسين نقاط الضعف، كما تساهم هذه السمات والخصائص في دعم تميز الموهوبين وتفوقهم في دراستهم (العياصرة والعزيزي، ٢٠١٢).

يتمتع الموهوبون بخصائص وسمات سلوكية ومعرفية وعاطفية تميزهم عن أقرانهم العاديين في مرحلة مبكرة من نموهم، ويتصفون كذلك بنمو معرفي متسارع وغير متكافئ مع النمو العاطفي، لذا فإن من الأهمية بمكان تنمية النمو العاطفي من خلال مساعدة الموهوبين على معالجة مشكلاتهم المتعلقة بنموهم وخصائصهم الإنفعالية والإجتماعية، وهذا ما يؤكد العلاقة القوية بين السمات السلوكية المختلفة والذكاء العاطفي.

وقد ظهر مفهوم الذكاء العاطفي قبل عقدين من الزمان، وحظي بالعديد من الدراسات والنظريات والتعريفات، ويعرف ابراهام (Abraham) الذكاء العاطفي بأنه القدرة على إستخدام المعرفة والإنفعالات لحل المشكلات من خلال الإنفعالات الإيجابية، ويتضمن مجموعة من المهارات التي تعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات، واكتشاف الملامح الإنفعالية للآخرين، وإستخدامها لاثارة الدافعية، والإنجاز في حياة الفرد (المصدر، ٢٠٠٨).

وتتجلى أهمية الذكاء العاطفي في التفاعل مع الآخرين، ومدى النجاح الإجتماعي للفرد، فالقدرة على فهم الآخرين هي قدرة إنسانية هامة، لكون الفرد يقضي معظم حياته في تفاعل مع الآخرين، فالحساسية تجاه ما يفكر به الآخرون، ويشعرون به جميعاً، هي مواهب أساسية في العلاقات الإجتماعية، حيث أكدت هنت (Hunt) أن الذكاء المجرد لا يكفي وحده للنجاح في كل المهن (العكايشي،٢٠٠٣).

ومما لاشك فيه أن نجاح هذا الطالب الموهوب، وتفوقه في المدرسة يتوقف على عوامل معرفية، وثقافية، وعاطفية، وإجتماعية، وصحية، ونفسية، وهذا ما يعطي الذكاء العاطفي أهمية بالغة لينجح الموهوب تحديداً في حياته. فلقد وجدت أمثلة حية لطلبة متفوقين أو أذكياء فشلوا في حياتهم المهنية، في مقابل وجود أشخاص يتمتعون بقدرات متوسطة استطاعوا تحقيق نجاح باهر في الحياة العملية (العكايشي،٢٠٠٣). ولقد ذكرت سيلفرمان (Silverman,1990) في دراسة أعدتها بأن ليتا هولينجويرث (Hollingworth) كانت من أوائل من تحدثوا عن ضرورة توفير تعليم عاطفي للطلبة الموهوبين ليتمكنوا من الإندماج في المجتمع بشكل جيد. وتركز كثير من الدراسات على الجوانب المعرفية ولا تتطرق للجوانب الإجتماعية والإنفعالية رغم أهميتها بدلالة ظهور برامج للتنمية الإجتماعية والإنفعالية في مدارس مختلفة في الدول المتقدمة (العبوشي، ٢٠٠٩).

إن عدم تلبية حاجات الطلبة الموهوبين النفسية والإجتماعية، أو إفتقارهم للذكاء العاطفي، يعرض هؤلاء الطلبة لمشاكل إجتماعية ونفسية أكثر، حيث سيتم التعامل مع سماتهم السلوكية كمصدر للمشاكل، مما قد يؤدي إلى قصور في الأداء الأكاديمي، ولعل موهبة الطالب الموهوب تذوب أو تستقر في الباطن بسبب عدم قدرته على إيصال أفكاره للآخرين، أو عدم تقبل الآخرين لما يطرح من آراء وأفكار، إنه وبهذه الطريقة يضيع سنوات من عمره وهو يخوض صراعات كان

من الممكن تجنبها، وتخسر الأمة ثروة علمية أو أدبية أو فنية كان من الممكن أن تضيف إبداعا جديدا للحضارة.

لذا ركز العديد من الأخصائيين النفسيين والمرشدين التربويين في المدارس على أهمية دور معلمي الطلبة الموهوبين حول الكيفية التي يتم من خلالها تدريس هؤلاء الموهوبين، والإهتمام بإستخدام أفضل الطرق والأساليب التي تتناسب مع قدرات الموهوبين العقلية وإحتياجاتهم العاطفية والإجتماعية، كما أكدوا على دور أسر الموهوبين من خلال تدريبهم على كيفية التعامل مع أبنائهم الموهوبين، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم العاطفية والإجتماعية المرتبطة بطبيعة سماتهم وخصائصهم كموهوبين(Renzulli and Gentry & Reis, 2002).

مشكلة الدراسة

يمتاز الطلبة الموهوبون بخصائص وحاجات معرفية وإنفعالية وإجتماعية وسمات شخصية تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين، والخصائص الإنفعالية هي تلك الخصائص التي لا تعد ذات طبيعة معرفية أو ذهنية، وتشمل كل ما يتعلق بالجوانب الشخصية والإجتماعية والعاطفية ، إن بلوغ مستويات متقدمة من النمو المعرفي للطالب لا يعني بالضرورة حدوث تقدم مماثل في النمو الإنفعالي. وإن من أبرز هذه الخصائص الإنفعالية: النضج الأخلاقي، والقيادة، والحساسية المفرطة، ونقد الذات، وحس الدعابة (الجندي، ٢٠٠٦).

وفي ضوء الحاجات والخصائص السلوكية والإنفعالية والإجتماعية للموهوبين، والتي تميزهم عن أقرانهم العاديين، يواجه هؤلاء الطلبة الكثير من المشكلات التي ترافق هذه الخصائص، والناتجة عن موهبتهم وتفردهم، والتي تظهر من خلال تفاعلاتهم مع الأسرة والمدرسة والزملاء، حيث تمثل الإنفعالات جانبا مهما من جوانب النمو النفسي بصفة عامة والنمو الوجداني بصفة خاصة، بل إنها تعطي الشخصية طابعها الخاص، كما أن لها تأثيراً مباشراً على العمليات العقلية المعرفية لدى

الموهوب وعلى تحريك سلوكه وتوجيهه نحو هدف ما، وفي الوقت الذي تنعكس فيه آثارها على الجوانب الفسيولوجية والإجتماعية للإنسان، هذا يؤدي بدوره إلى مشكلات تكيفية سواء في علاقة الموهوبين مع أنفسهم أو في علاقاتهم مع الآخرين.

إن عدم توافر الرعاية السليمة للطلبة الموهوبين حيال هذه الخصائص والسمات السلوكية والإجتماعية والإنفعالية، قد يؤدي إلى جعلها قوى سلبية معيقة للتعلم النفسي السليم، كذلك فإن دور المدرسة والمعلمين في مساعدة هؤلاء الطلبة، يعد مهما للتعرف على خصائصهم السلوكية وذكائهم العاطفي واستثمارهما بما يخدم الموهوب على مستوى حياته الشخصية والإجتماعية، وبما ينعكس إيجابا على مجتمعه ومحيطه .

لذا تبرز الحاجة إلى التعرف على طبيعة هذه الخصائص السلوكية وعلاقتها بالذكاء العاطفي بهدف مواجهة المشكلات التكيفية وتلبية حاجات الطلبة الموهوبين العاطفية والإجتماعية الناتجة عن مواهبهم أو المرافقة لها، مما يدفع الموهوب للتصدي للمشكلة، ويفكر في إيجاد الحل المناسب لها، ولعل الأهم هو إيجاد الحل بالطرق العلمية بدلا عن التفكير بالمشكلة عشوائيا، مما يتطلب التعرف على خصائصهم السلوكية وذكائهم العاطفي وتوظيفه في حياتهم العلمية والعملية.

إن الذكاء العاطفي هو مجموعة من القدرات التي تعتبر الوجه الآخر من العملة للقدرات الأكاديمية (Elias,2013). ومن هنا تنبع العلاقة الوطيدة بين الموهبة والذكاء العاطفي، إن الذكاء العاطفي هو الجسر الذي يستطيع الموهوب من خلاله الوصول إلى الناس، ويتمكنون هم أيضا من التواصل معه. إن إمتلاك الموهوب لمهارات هذا الذكاء العاطفي سيجعله قادرا بالتأكيد بفضل سماته السلوكية على تعلم مهاراته وتحسين أدائه، ليصل في النهاية نحو تحقيق الإنجاز.

وقد جاء التفكير بهذه الدراسة من خلال عمل الباحثة كمعلمة للطلبة الموهوبين في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في السلط، وتواصلها المباشر مع الطلبة حيث لاحظت أن بعض الطلبة

يعانون من مشكلات سلوكية وإنفعالية وإجتماعية تعيق دراستهم ، مما يؤثر على مستقبلهم العلمي والمهني، خصوصاً أن المناهج الدراسية تركز إهتمامها على الجانب المعرفي أكثر من الجانب الإنفعالي العاطفي، فضلاً عن قلة وعي ومعرفة الطلبة أنفسهم والمعلمين كذلك بالخصائص والحاجات العاطفية والإجتماعية للطلبة الموهوبين، لذا قامت الباحثة بدراسة طبيعة السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، وعلاقتها بالذكاء العاطفي في محافظة البلقاء، وتوظيفها في حل مشكلاتهم الإنفعالية، والإجتماعية وإتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بالجانب الشخصي والمهني لديهم، وعلى مستوى حياتهم العلمية، والعملية.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء؟
٢. ما مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء؟
٣. هل توجد علاقة إرتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α=0.05) في مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي) ؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي) ؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال أهمية فهم العلاقة بين السمات السلوكية للطلبة الموهوبين و الذكاء العاطفي، ويمكن إبراز هذه الأهمية من خلال الآتي:

أولا :الأهمية النظرية للدراسة:

١. أهمية التعرف على السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي في الأدب التربوي، وضرورة توفير أدب نظري يمكن الباحثين من الرجوع إليه، والذي من شأنه المساهمة بإثراء المكتبة العربية في هذا المجال.

٢. قلة الدراسات العربية وندرة الدراسات الأردنية التي تناولت موضوع علاقة السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي. وبعد مراجعة الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وفي حدود علم الباحثة فان هذه الدراسة تعد من الدراسات العربية القليلة التي تتناول العلاقة بين عدد محدد من السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي.

٣. تسهم هذه الدراسة في التعامل مع السمات السلوكية للطلبة الموهوبين كمؤشر على الموهبة والتفوق وعدم الإكتفاء بمؤشر التحصيل الأكاديمي.

٤. اقتصرت الدراسات السابقة على دراسة علاقة الذكاء العاطفي بسمة واحدة فقط من السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، وكانت على الأغلب سمة القيادة أو الدافعية، بينما شملت الدراسة الحالية السمات السلوكية التالية: الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال.

٥. تشجيع الباحثين للقيام بدراسات أخرى حول مدى إرتباط سمات سلوكية أخرى للطلبة الموهوبين بالذكاء العاطفي أو الذكاءات المتعددة الأخرى.

ثانياً: الأهمية العملية للدراسة:

١. تشجيع المؤسسات التربوية لإعتماد محكات جديدة للتعرف والكشف عن الطلبة الموهوبين في مجال السمات السلوكية والذكاء العاطفي.

٢. إمكانية تقديم الإقتراحات والإرشادات فيما يتعلق بالسمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء العاطفي وذلك للقائمين على تعليم الطلبة الموهوبين من معلمين ومرشدين وأولياءأمور ومديري المدارس وواضعي المناهج ومصممي البرامج التربوية بدلا من التركيز فقط على التحصيل الأكاديمي، وبالتالي المساهمة في تطوير وإثراء الخطط والبرامج التربوية في مجال رعاية الطلبة الموهوبين.

٣. التعرف على السمات السلوكية والذكاء العاطفي للطالب الموهوب وتوظيفه في حياته العملية والعلمية، وفي مواجهة مشكلاته المختلفة وحلها، وإتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

٤- أهداف الدراسة ومبرراتها:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء.

٢. التعرف على مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء.

٣. التعرف على العلاقة بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء.

٤. التعرف على دلالة الفروق بين السمات السلوكية وبين الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء باختلاف الجنس(ذكر، أنثى).

٥. التعرف على دلالة الفروق بين السمات السلوكية وبين الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء باختلاف المرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي).

مبررات الدراسة:

١. أهمية التعرف على العلاقة بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء، بهدف تنمية القدرة على حل مشكلاتهم على المستوى الشخصي والإجتماعي والمهني واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

٢. تعزيز أهمية السمات السلوكية كأداة للتعرف والكشف على الطلبة الموهوبين.

٣. خلو الأدب النظري في حدود علم الباحثة من دراسات أردنية تربط بين مجموعة من السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء في المملكة الأردنية الهاشمية.

٤. حاجة القائمين على إعداد برامج الموهوبين، لوجود دراسات علمية تتعلق بالسمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين بهدف الإستفادة من نتائجها وتوظيفها كمؤشرات لوضع الأهداف والإستراتيجيات والبرامج التربوية والتقويم بخصوصها.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

السمات السلوكية:

يعرف رينزولي (Renzulli,2010) السمات السلوكية للطلبة الموهوبين بأنهم أولئك الذين يمتلكون القدرة على تطوير تركيبة من السمات الثلاث: وهي قدرة فوق المتوسط وقدرة إبداعية وإلتزام عالي للمهمة وإستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني. **وتعرف إجرائياً** بالدرجة التي يحصل عليها الطالب الموهوب على مقياس السمات السلوكية المستخدم في هذه الدراسة.

الذكاء العاطفي:

يعرف بار–أون (Bar-on, 2000) الذكاء العاطفي بأنه منظومة من القدرات الإنفعالية الشخصية والإجتماعية،التي تؤثر في قدرة الفرد الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية

المرتبطة بالمعرفة. **ويعرف إجرائيا** بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء العاطفي المستخدم في هذه الدراسة.

الطلبة الموهوبين:

هم الطلبة الذين يوجد لديهم استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء مميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وبخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الإبتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة، قد لا تتوافر لهم بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية. (جروان، ٢٠٠٨). **ويعرف إجرائياً** بأنهم جميع الطلبة الملتحقين في برامج رعاية الموهوبين في محافظة البلقاء في المراكز الريادية ومدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وغرف مصادر الموهوبين وطلبة التسريع الأكاديمي والمسجلين للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) والذين تم اختيارهم وفق الأسس والمعايير المعتمدة لدى وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١).

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:

١. حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية الملتحقين في المراكز الريادية ومدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، وغرف مصادر الموهوبين، و طلبة التسريع الأكاديمي التابعة لوزارة التربية والتعليم ولكلا الجنسين في محافظة البلقاء في المملكة الأردنية الهاشمية.

٢. حدود مكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز الريادية وغرف مصادر الموهوبين وطلبة التسريع الأكاديمي التابعين لوزارة التربية والتعليم في محافظة البلقاء في المملكة الأردنية الهاشمية.

٣. حدود زمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤).

٤. محددات أدوات الدراسة: حيث تتمثل بأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية المتمثلة بمقياسي السمات السلوكية والذكاء العاطفي ومنهجية البحث المستخدمة للإجابة على أسئلة الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الحديث عن السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، والذكاء العاطفي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وحسب التسلسل الزمني لإعداد تلك الدراسات:

أولاً: الدراسات التي تناولت السمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت العلاقة بين السمات السلوكية: (الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة والإتصال) والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين.

أولا:الإطار النظري:-

السمات السلوكية Behavioral Characteristics

يمتاز الطلبة الموهوبين بخصائص وسمات سلوكية ومعرفية وإنفعالية وإجتماعية تميزهم عن غيرهم، وقد حظيت هذه الخصائص والسمات بإهتمام الباحثين والدارسين وعلماء التربية وعلماء النفس، وبصفة خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، حيث أصبحت ضرورة يجب مراعاتها في تعليم الطلبة الموهوبين (العياصرة والعزيزي، ٢٠١٢)، فالمتتبع لتطور حركة تعليم الطلبة الموهوبين منذ بداية العقد الثالث من القرن العشرين، يجد أن موضوع الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين كان ولا يزال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى بإهتمام كبير في الأدب التربوي الخاص بعلم الموهبة. ولقد ركزت الدراسات في مجال الكشف عن هؤلاء الطلبة ورعايتهم على تجميع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها. ولقد كانت دراسة لويس تيرمان (Terman) عام (١٩٢٥) الطولية التتبعية لعينة من (١٥٢٦) طفلا تم اختيارهم من ولاية كاليفورنيا، أول محاولة علمية جادة في هذا المجال. وقد صدر المجلد الأول عن هذه الدراسة بعنوان "السمات

العقلية والبدنية لألف طفل موهوب" (جروان، ٢٠١٢). ويحدد لويس تيرمان (Terman) سمات وخصائص الموهوبين بالآتية :- (Gagné,2003)

- التمتع بقدرة بدنية أفضل من الطفل العادي.
- التفوق بدرجة عالية في مجالات القراءة وإستخدام اللغة والعلوم والآداب والفنون.
- تعدد وتنوع الإهتمامات، وسعة الاطلاع وحسن اختيار الكتب عند المطالعة.
- جمع أشياء كثيرة ومميزة، وتنمية أنواع كثيرة من الهوايات واكتساب معلومات من الألعاب أكثر من العاديين.
- عدم الميل إلى التباهي أو المبالغة بما لديهم من معلومات.
- أكثر أمانة عندما تتاح لهم فرص الغش والنجاح غير الأمين، وخياراتهم عند إتخاذ أي قرار أكثر رجاحة وصحة، وسجلاتهم في إختبارات الإستقرار العاطفي عالية جدا.
- أكثر طولاً ووزناً، ويتمتعون بقدرة تنفس سليمة، ووضع غذائي جيد ومتوازن، وحالات قليلة من الصدام والضعف العام.
- تستمر الخصائص العقلية والجسمية المتفوقة في سن الرشد.
- غزارة الإنتاج العالي، والثقة بالنفس.
- فن القيادة، وشدة الحساسية تجاه قبول الآخرين لهم.
- الرغبة في التفوق وقوة الشخصية.

أما ليتا هولينجويرث (Hollingsworth) فقد كانت أيضا من أوائل الذين إهتموا بدراسة سمات وخصائص وحاجات الطلبة الموهوبين في كتابيها "الأطفال الموهوبين" و "الأطفال الذين نسبة ذكائهم أكثر من ١٨٠"، فقد أشارت إلى أن من خصائص وسمات الطلبة الموهوبين حب

الاستطلاع وتنوع الميول، والاستقلالية، وسرعة التعلم والإستيعاب، وحب المخاطرة، والقيادية والمبادرة والمثابرة، والقدرة على ضبط الذات (العياصرة والعزيزي، ٢٠١٢).

أهمية السمات السلوكية Importance of Behavioral Characteristics

تعد الخصائص والسمات المرتبطة بالموهوبين من أهم الدلائل والمؤشرات التي تدل على وجود الموهبة والتفوق، وخاصة في الوقت المبكر من حياة الطفل الموهوب، حيث تمثل السمات السلوكية خصائص نفسية تميزه عن غيره وما تلبث أن تصبح جوانب ثابتة في شخصية الفرد وسمات خاصة به.

وتكمن أهمية التعرف على السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في مجال تعليم الطلبة الموهوبين على ضرورة إستخدام قوائم تقدير السمات والخصائص السلوكية كأحد المحكات في عملية التعرف أو الكشف عن هؤلاء الطلبة، وإختيارهم للبرامج التربوية الخاصة، وفي العلاقة القوية بين السمات السلوكية والحاجات المترتبة عليها، وبين أنواع البرامج التربوية والإرشادية الملائمة، وبالتالي فالوضع الأمثل لخدمة الموهوب هو الذي يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه وبين مكونات البرنامج التربوي المقدم له، أو الذي يأخذ بالإعتبار حاجات هذا الموهوب في المجالات المختلفة. ويجدر التنبيه إلى أنه ليس من الضروري توفر جميع الخصائص في الطالب حتى يطلق عليه صفة موهوب، فقد يتوافر بعضها في طالب ما، في حين لا يتوافر في البعض الآخر، وقد تتفاوت نسبة توافرها من طالب إلى آخر، وقد تظهر عليه في مواقف معينة في حين تختفي في مواقف أخرى، وهذا مما يجب على المعلم والمربي والأسرة مراعاته والإنتباه له، ولن يكون ذلك إلا من خلال الإهتمام ببرامج التوعية والتثقيف والإرشاد لأسر الموهوبين والمجتمع بشكل عام (المصدر، ٢٠٠٨).

وقد توصل المؤتمر الرابع عشر للمجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين المنعقد في برشلونة في العام (٢٠٠١) لتعريف شامل، وهو أن الموهبة العقلية هي سمة إنسانية تتشكل من القدرة العقلية العامة، والقدرة على التفكير الإبداعي، والتحصيل الأكاديمي رفيع المستوى، إلى جانب السمات السلوكية، ووفقا لهذا التعريف أكدت توصيات المؤتمر على ضرورة تبني أساليب الكشف متعددة المعايير التي تنسجم مع التعريف المعتمد لدى غالبية الدول، وتقوم هذه الأساليب على توظيف مقاييس القدرة العقلية العامة، وإختبارات التحصيل، ومقاييس الإبداع، وقوائم السمات السلوكية (عطا الله، ٢٠٠٦).

تعريف السمات السلوكية Behavioral Characteristics Definition

عرف تيرمان وهولينجويرث (Terman & Hollingworth) السمات السلوكية بأنها أنماط من السلوك أو السمات التي تميز الطلبة الموهوبين عن غيرهم، ومن أبرزها: حب الاستطلاع الزائد وتنوع الميول وعمقها، وسرعة التعلم والإستيعاب، والاستقلالية، وحب المخاطرة، والقيادية، والمبادرة، والمثابرة (العياصرة والعزيزي، ٢٠١٢).

كما عرف رينزولي (Renzulli, 2010) السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في كتابه "ما الذي يصنع الموهبة" على النحو التالي: "تتألف الموهبة من تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات السلوكية الإنسانية وهي: قدرات عقلية عامة فوق المتوسط، ومستويات عالية من الإلتزام بالمهمة (الدافعية)، ومستويات عالية من الإبداع". وأشار إلى أن الطلبة الموهوبين هم أولئك الذين يمتلكون القدرة على تطوير تركيبة من هذه السمات الثلاث وهي القدرة فوق المتوسط، والقدرة الإبداعية، والإلتزام العالي للمهمة، وإستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني، ويوضح الشكل (١) الحلقات الثلاثية للموهبة حسب نظرية رينزولي (Three- ring Conception of Giftedness)، حيث تمثل المنطقة المظللة مفهوم الموهبة والتفوق.



شكل (١): الحلقات الثلاثية للموهبة حسب نظرية رينزولي للموهبة (Renzulli,2010)

ويقدم رينزولي (Renzulli,2010) تفصيلا أكثر لهده السمات على النحو التالي:

١. قدرة فوق المتوسط Above Average Ability:

وتشتمل على قدرات عامة وقدرات خاصة؛ أما القدرات العامة فهي: مستوى عال من التفكير المجرد، وإمتلاك قدرة لفظية وعددية، وذاكرة جيدة، وقدرة على إيجاد علاقات مكانية بين الأشياء وطلاقة لفظية، والقدرة على التكيف والتشكيل في المواقف الجديدة، والمعالجة الذاتية للمعلومات بحيث تتميز بالسرعة والدقة والإنتقائية.

وأما القدرات الخاصة فهي: القدرة على إستخدام عدد من هذه القدرات العامة السابقة في مجال أو أكثر من مجالات الأداء الإنساني كالفنون، والقيادة، والإدارة على سبيل المثال، والقدرة على استحضار واكتساب جميع المعلومات الظاهرة، والضمنية، والتكنولوجية، والمنطقية، بالإضافة

إلى القدرة على التخطيط عند مواجهة مشكلة ما، والقدرة على تفنيد مشكلة ما، وذلك بالكشف عن الأشياء ذات العلاقة بالمشكلة والتي ليس لها علاقة بالأصل.

٢.الإبداع Creativity:

ويقصد به الطلاقة والمرونة وأصالة الأفكار، والإنفتاح على تجارب الآخرين، وتقبل الأفكار الجديدة؛ وإن بدت غير عقلانية، والإنفتاح على أفكار وسلوكات ونتاجات الآخرين، ويتميز المبدع بالفضول وحب المعرفة، وهو تأملي، ومغامر ومرن في تفكيره، ومستعد للمبادرة والمجازفة والولوج إلى أماكن أو مواضيع لم يتطرق إليها أحد، كما يمتلك حساسية عالية للتفاصيل، وللجمال وللأفكار، وهو مستعد للفعل ولردة الفعل تجاه أي محفز أو مثير خارجي يشد إنتباهه.

٣. الإلتزام بالمهمة Task Commitment

ويقصد بها القدرة على إستيعاب وإمتلاك مستوى عال من الإهتمامات، والحماس لأمر ما كالحماس والشعور بالإلتزام تجاه مشكلة ما أو مجال دراسي أو مجال إنساني، والقدرة على المثابرة، والمواظبة، والجلد، والتصميم، والعمل الجاد الشاق، وتكريس النفس لهدف محدد، والثقة بالنفس. ووجود (أنا) قوية تؤمن بالقدرة على حمل أعباء مهمة ما، أو أداء رسالة إنسانية، وهو صاحب شخصية حرة، ومتجردة من الإحساس بالدونية، مما يقوده إلى تحقيق الإنجاز المرغوب، ويمتلك القدرة على التعرف إلى أسباب المشكلات، والإستماع للقنوات الرئيسة لأي موضوع مع أي تطور يطرأ عليه، ووضع معايير عليا لأداء الشخص، وهو ناقد قوي وصريح لذاته، ويمتلك حس جمالي ونوعي، وهو متفرد تجاه عمله وعمل الآخرين.

ومما يجدر الإشارة إليه هو أن حجم هذه الحلقات لايشترط فيه أن يكون متساوياً، فقد تكون حلقة المثابرة أو الإبداع شبه معدومة في فترة ما، وفي مرحلة أخرى تأخذ دوراً كبيراً وهاماً (السرور، ٢٠٠٣).

السمات السلوكية للطلبة الموهوبين Behavioral Characteristics for Gifted students

استطاع رينزولي وسميث ووايت وكلاهان وهارتمان Renzulli, Josep, Smith, Linda ,White, Alan, Callahan, Carolyn & Hartman, Obert,2010 تحديد السمات السلوكية والخصائص الإيجابية للطلبة الموهوبين، بدءاً من عام (١٩٧٠)، حيث تم بناء ثلاثة مقاييس بشكل أولي، وهي المقاييس التي تقيس السمات السلوكية المرتبطة بالتعلم، والدافعية، والإبداع، ثم أضاف العالم روبرت هارتمان (Hartman) مقياس السمات السلوكية المرتبطة بالقيادة، وفي العام (١٩٧٦) تم نشر عشرة مقاييس معتمدة دولياً لتقدير السمات السلوكية، ثم قامت العالمة كارن وستبيرغ (Westberg) بتطوير المقاييس الأربعة الأولى في عام (١٩٩٠)، ثم تم استخراج دلالات الصدق والثبات لهذه المقاييس العشرة فيما بعد، وفي العام (٢٠٠٣) قام رينزولي وزملاؤه بإضافة أربعة مقاييس أخرى وهي مقاييس السمات المرتبطة بمهارات القراءة، والعلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا، ثم قام رينزولي وسيجل وريس وكيفن وريد.Renzulli,J.,Siegle,D.,Reis,S.,Cavin,M.,Reed,R باستخراج دلالات الصدق والثبات لهذه المقاييس الأربعة في العام (٢٠٠٩)، إلا أن الصورة النهائية للمقاييس الأربعة العشر خرجت في العام (٢٠١٠) في كتيب خاص يحمل توقيع العلماءالعشرة، وعلى النحو التالي (Renzulli,et.al.,2010):-

أولاً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقدرة على التعلم (Learning Characteristics) :

وتتضمن إمتلاك مفردات متطورة بالمقارنة مع أقرانه أو من هم من عمره، وإمتلاك قدرة على ايجاد علاقات وتعميمات حول المعلومات المتعلقة بالأحداث، والناس والأشياء، وإمتلاك معلومات كبيرة حول موضوع ما، وإمتلاك القدرة على السبر والتعرف على المعلومات الخفية، وإمتلاك القدرة على إدراك الأسباب والمسببات، وإمتلاك القدرة على فهم العلاقات المعقدة من خلال التحليل العقلي، وإمتلاك ذاكرة قوية لمعلومات متنوعة، وإمتلاك القدرة على التعامل مع الأمور

المجردة، وإمتلاك القدرة على استرداد المعلومات من الذاكرة، وإمتلاك القدرة العالية على التأمل، ونقل التعلم من موقف لاخر.

ثانياً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقدرة على الإبداع (Characteristics Creativity) :

وتتضمن إمتلاك القدرة على التفكير الخيالي، وإمتلاك روح الدعابة، والقدرة على الإتيان بردود فعل أو استجابات غير متوقعة وفريدة وذكية، وإمتلاك روح المغامرة، أو الرغبة في المخاطرة، والقدرة على الربط بين عدد كبير من الأفكار أو إيجاد حلول للمشكلات، وإمتلاك قدرة لافتة لإيجاد دعابة في بعض الأمور التي تظهر أنها غير قابلة للمزاح، والقدرة على تبني، أو تعديل، أو تحسين جملة من الأفكار أو الأشياء، وإمتلاك قدرة عقلية متكاملة على التخيل والتلاعب بالأفكار، وإمتلاك سلوك متفرد، بحيث لا يخشى المبدع من أن يكون مختلفاً.

ثالثا: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالدافعية (Motivation Characteristics):

وتتضمن القدرة على التركيز في مجال محدد لمدة طويلة من الزمن، وإظهار سلوك لا يحتاج إلى تقويم كبير من قبل المعلم، وإهتمام عميق لبعض القضايا أو المشكلات، ورغبة للوصول إلى معلومات في قضايا تقع ضمن إهتمامه، وإصرار على العمل رغم أي معيق، ويفضل المواقف التي يتحمل فيها مسؤولية شخصية عن نتائجها، ويعمل ويتابع بشكل تلقائي وذاتي المواضيع التي تقع ضمن إهتمامه، ويعمل بعمق شديد في بعض القضايا أو المشاكل، ويظهر إلتزاما طويل الأمد للمواضيع التي تقع ضمن إهتمامه، ولدية إصرار قوي لتحقيق أهدافه، وهوبحاجة إلى القليل من الدفع الخارجي للإستمرار بما يفعله أصلاً.

رابعا: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقيادة (Leadership Characteristics) :

يظهر الطالب الموهوب سلوكاً مسئولا، ويمكن الإعتماد عليه لإنجاز المهمات، ولديه توجه واضح ليكسب احترام أقرانه ، ويمتلك القدرة على تحديد الأفكار، وايصالها بشكل جيد للآخرين،

وهو واثق من نفسه بالمقارنة مع أقرانه، ويمتلك القدرة على ربط وتنظيم العلاقات بين الأشياء والناس، ويظهر سلوكا متعاونا عندما يعمل مع الآخرين، كما يظهر رغبة في توجيه الأمور والأنشطة عندما يعمل معهم.

خامساً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالمهارات الفنية(Artistic Characteristics):

وتظهر هذه السمات من خلال رغبة الموهوب بالمشاركة بالأنشطة الفنية، والميل للتعبير البصري، والقدرة على إدخال العديد من الأفكار في العمل الفني، بحيث يغير موضوع ومحتوى هذا العمل، ويمتلك القدرة على التوصل إلى حلول فريدة أصيلة للمشاكل الفنية في مقابل الحلول التقليدية، كما أن لديه القدرة على التركيز لمدة طويلة من الوقت في العمل أو المشروع الفني، وهو لا يمانع في تجربة مواد جديدة أو تقنيات مختلفة، كما ينزع نحو اختيار وسائل فنية للأنشطة والمشاريع الصفية، ويتميز بإحساس عالي تجاه البيئة المحيطة: فهو ملاحظ دقيق اذ يستطيع أن يرى أشياء غير عادية وجديدة في الأشياء التي سبق أن رآها آخرون، كما أن لديه القدرة على إنتاج توازن ونظام في العمل الفني، وهو ناقد لعمله الفني الخاص، إذ يضع معايير عليا لنوعية عمله، وغالباً ما يعيد العمل ليصل إلى حالة الرضا، كما يظهر إهتماماً بأعمال الآخرين، ويقضي وقتاً يدرس ويناقش فيه أعمالهم، ويختبر ويدرس آراء الآخرين، ليستخدم هذه الآراء كنقطة إنطلاق رافضاً استنساخها.

سادساً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالمهارات الموسيقية (Musical Characteristics) :

يظهر الموهوب إهتماماً بارزاً بالموسيقى، ويتحين الفرص للإستماع ولإنتاج الموسيقى، ويميز الإختلافات في الألحان الموسيقية: النغمة، ودرجة علو الصوت، والشدة، والمدة، كما يتذكر الألحان بسهولة ويستطيع عزفها بشكل صحيح، وهومتلهف للمشاركة بالأنشطة الموسيقية، كما أنه يعزف على آلة موسيقية، أو يظهر رغبة بذلك، ويمتلك إحساس للايقاع الموسيقي: حيث يستجيب

للتغير في ايقاع الموسيقى من خلال حركات الجسد، كما يمتلك وعي وقدرة على تحديد مجموعة من الأصوات في وقت واحد: يميز الأصوات الخلفية المصاحبة للحن كصوت آلة محددة ضمن آلات مختلفة، أو صوت مغنّ محدد ضمن مجموعة أصوات من المغنيين.

سابعا: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالمهارات التمثيلية والدراما (Drametic Characteristics):

يتطوع الموهوب للمشاركة في التمثيليات والمسرحيات الصفية، ويسهل عليه سرد القصص، أو حدث ما، كما يستخدم الإشارات وتعبيرات الوجه بشكل فعال لإيصال المشاعر، وهو ماهر في أداء الدور لمسرحية ما أو في الإرتجال، ويحسن التصرف في المواقف، كما أنه يتعرف بسهولة على أمزجة ودوافع الشخوص التي يؤديها، وهو قادر على التحكم بالجسم بسهولة وإتزان بالنسبة لمن هم في عمره، كما يبتكر مسرحيات أصيلة، أو يختلق مسرحيات من القصص، ولديه المهارة على إعطاء الأوامر، ويتميز بلفت إنتباه المجموعة عندما يتكلم، وهو قادر على إستثارة استجابات عاطفية للأشخاص الذين يستمعون إليه: فيمكنه إضحاك الناس، أو جعلهم يعبسون، أو جعلهم يشعرون بالتوتر، وهكذا، كما يستطيع تقليد الآخرين: فهو قادر على تقليد إسلوب حديثهم، والطريقة التي يمشون فيها، وتقليد حركاتهم.

ثامناً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بمهارات الإتصال الدقيق (Communication Precision-Characteristics)

يتكلم الموهوب ويكتب مباشرة باتجاه الغرض المطلوب، ويعدل ويضبط التعبير عن أفكاره ليصل إلى المتلقي بأفضل شكل، وهوقادر على مراجعة وتحرير أفكاره ليقدمها بشكل موجز ووافٍ، ويشرح الأمور بشكل دقيق وواضح، ويستخدم مفردات وصفية لكلامه كالألوان، والعواطف والجمال،

ويعبر عن الأفكار والحاجات بشكل واضح وموجز، ويستطيع تقديم أفكاره بأكثر من طريقة ليتمكن من إيصال هذه الأفكار للآخرين، كما ويستطيع وصف الأشياء بكلمات قليلة ومناسبة، ويستطيع التعبير عن ما وراء المعاني، بإستخدام مترادفات كثيرة ، ويعبر عن نفس الأفكار بطرق مختلفة، ويعرف ويستطيع إستخدام العديد من مترادفات الكلمات.

تاسعاً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بمهارات التواصل التعبيري (Communication Expressiveness Characteristics):-

يستخدم الموهوب صوته بطريقة معبرة لنقل وتعزيز المعنى، ويستطيع نقل المعلومة من خلال الإشارات، وتعبيرات الوجه ولغة الجسد، كما يسرد القصص بطريقة ممتعة، ويستخدم إسلوب تخيلي ومتنوع في حديثه مثل التورية والجناس.

عاشراً: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقدرة على التخطيط(Planning characteristics):

يقرر الموهوب ويحدد المعلومات والمصادر الضرورية لإنجاز مهمة ما، ويدرك العلاقة بين جزئيات الأمور ومجملها، ويأخذ الوقت اللازم لتنفيذ الخطوات المرتبطة بأي عملية ما، كما يتوقع النتائج والآثار المترتبة على حدث ما، وينظم عمله بشكل جيد، ويضع في الحسبان جميع التفاصيل الضرورية لإنجاز أمر ما، وهو جيد في الألعاب الاستراتيجية، التي يستلزم اللعب فيها توقع الأحداث، كما أنه يميز جميع الوسائل البديلة لإنجاز مهمة ما، ويستطيع تحديد مواطن الصعوبة في أي عمل أو نشاط، وينظم خطوات المشروع بترتيب سلس أو بترتيب زمني، وهو جيد في تقسيم أي فعالية إلى إجراءات محددة ومتتابعة، كما يستطيع تحديد الأولويات عند تنظيم فعالية ما، ويظهر وعياً وإدراكاً لمحددات العمل مثل الزمن، المكان وقدرات من يعملون معه في حالة العمل الجماعي، وقدراته في حالة العمل الفردي، كما يستطيع إضافة تفاصيل لأي خطة أو مشروع

بحيث يعمل على تطويره، كما يستطيع تقديم وسائل وطرق بديلة لتوزيع الواجبات أو المهمات على الأشخاص القائمين بالعمل.

الحادي عشر: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقدرة الحسابية (Mathematics Characteristics):

يتميز الموهوب برغبة جامحة لحل المسائل الحسابية التي تتحدى قدراته، حيث تكون الإجابة غير معروفة، ويعمل على تنظيم المعلومات بهدف إكتشاف أنماط رياضية، ويستمتع بحل المسائل الحسابية والألعاب المعقدة وحل المشاكل التي تعتمد المنطق، كما يفهم المفاهيم الرياضية الجديدة بسهولة، وبشكل أسرع من أقرانه، ولديه قدرة مبدعة وغير عادية لحل إشكاليات المسائل الرياضية، كما يتعامل مع الأرقام بسهولة، حيث يقوم بالعمليات الحسابية مع الأرقام الكبيرة والصغيرة، كما يستطيع وبشكل متكرر إجراء العمليات الحسابية بشكل ذهني ودون اللجوء إلى إستخدام أدوات أو آلات ، ويهتم بتحليل أسس المسائل الرياضية، كما يستطيع تغيير استراتيجية الحل لأي مسألة حسابية بسهولة وحسب الحاجة، كما أنه يستخدم وبشكل متكرر أكثر من طريقة لعرض المفاهيم الرياضية: كالرسم البياني، والتوضيح الكتابي، والمنحنيات وغيرها.

الثاني عشر: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالقدرة القرائية (Reading Characteristics) :

يظهر الموهوب رغبة شديدة في المشاركة بالأنشطة الخاصة بالقراءة، ويطبق ما يتعلمه من مفاهيم أدبية على النصوص الجديدة التي يختبرها، كما يستطيع التركيز على القراءة لمدة طويلة، ويبحث ويتابع قراءات متقدمة، كما يظهر صلابة واضحة عند طرح مواضيع للقراءة تحتاج لبعض التحدي، ويظهر رغبة وإهتماماً في قراءة أنماط مختلفة ومتعددة من نصوص القراءة.

الثالث عشر: السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في مجال التكنولوجيا (Technology Characteristics):

يمتلك الموهوب مهارات واسعة ومتعددة في إستخدام التكنولوجيا، ويستطيع أن يتعلم برمجيات حاسوبية دون أن يخضع لأي تدريب، كما أنه يقضي وقت فراغه في تطوير مهارات حاسوبية ، ويساعد الآخرين في حل المشكلات المرتبطة بالتكنولوجيا، ويستطيع أن يدمج التكنولوجيا في أي منتج إبداعي مثل الواجبات المدرسية، والعروض التقديمية، ويتابع ويتحين الفرص لإستخدام التكنولوجيا، كما أنه يظهر قدرة ومهارة عالية لإستخدام التكنولوجيا بشكل يفوق أقرانه.

الرابع عشر:السمات السلوكية للطلبة الموهوبين المرتبطة بالمهارات العلمية (Science Characteristics):

يظهر الموهوب فضولاً واضحاً في المسائل والعمليات العلمية، كما يظهر تفكيراً ناقداً في المناقشة والمجادلة في مثل هذه المسائل، ويظهر حماساً واضحاً أثناء مناقشة المواضيع العلمية، كما أن لديه فضول حول ماهية الأشياء، والسبب الكامن وراءها، ويحب أن يقرأ حول المواضيع العلمية في أوقات فراغه، و يظهر إهتماماً واضحاً في المشاريع والأبحاث العلمية، كما يستطيع أن يفسر المعطيات والحقائق العلمية بوضوح.

أما ويلبرغ وزيسز (Welberg and Zeiser) فلقد أجريا بحوثاً على مائتين من الأفراد الذين تفوقوا في المجالات الفنية والعلمية والدينية والسياسية للتعرف على خصائصهم السلوكية، وأظهرت النتائج إمتلاك الموهوبين لخصائص وسمات مشتركة منها: الحساسية الشديدة، وتعدد المواهب، والمثابرة، والتركيز، والتفاؤل، وإمتلاك مهارات تواصل فائقة، ودرجة من الذكاء العالي، وأخلاقيات رفيعة (Gagné, 2003).

كما طورت كلارك (Clark,2012) نظرية في الموهبة والإبداع تستند إلى آخر ما توصلت إليه الدراسات العلمية حول التكوين الدماغي للإنسان وعملية التعلم والتعليم، وتوصلت إلى نموذج تربوي يقوم على أساس مفهوم التكاملية أو الكلية في وظائف الدماغ، وفي ضوء نظريتها أوردت

كلارك (Clark,2012) قائمة تتضمن سمات وخصائص الطلبة الموهوبين تغطي المجالات الستة الآتية:

أولاً: الجانب العقلي والمعرفي ويتضمن:

- إمتلاك إهتمامات متنوعة وفضول غير عادي، حيث يسأل عن كل شئ وأي شئ.
- إظهار تطور لغوي عالي وقدرة لفظية ذات مستوى عال، وهو قارئ مبكر وشره.
- إمتلاك قدرة غير عادية في معالجة المعلومات.
- إظهار قدرة سريعة على التفكير والمعالجة والتعلم.
- إظهار قدرة على تحليل مسببات وحلول مشكلة ما بشكل شامل.

ثانياً: الجانب الأكاديمي، ويتضمن:

- قدرة غير عادية على الحفظ وتخزين المعلومات، وإمتلاك ذاكرة ممتازة.
- قادر على إستيعاب أمر ما بمستويات متقدمة.
- قوة تركيز غير عادية ومثابرة وتصميم للوصول للهدف الذي يرغب.

ثالثاً: الجانب الإبداعي، ويتضمن:

- إظهار مرونة واضحة في حل المشكلات.
- إظهار قدرة مبكرة على عدم استعجال النتائج.
- القدرة على جمع وتعميم الأفكار والحلول، مبدع بدرجة عالية: يقدم إجابات غير عادية وفريدة وذكية، وهو مميز في كل ما ينتج سواء على المستوى الكتابي أو اللفظي أو الفني حيث يتميز بتفكير مستقل.
- الإستغراق بقيم وحاجات المجتمع مثل الجمال والعدالة والحقيقة، فهو حساس للجمال.

رابعاً: الجانب القيادي، ويتضمن :

- إمتلاك توجه لتقييم نفسه وتقييم الآخرين.
- إظهار نقد قوي لنفسه وللآخرين، مثالي وكمالي النزعة.
- إظهار قدرة معرفية وعاطفية متقدمة لفهم والتعامل مع المشاكل الإجتماعية.
- إظهار قدرة على تقديم حلول وبدائل للمشاكل الإجتماعية والبيئية وبشكل دائم.

خامساً: الجانب الخاص بالسمات الإجتماعية والعاطفية، ويتضمن :

- إمتلاك مشاعر وعواطف تراكمية كبيرة في اللاوعي.
- إمتلاك حساسية غير عادية لمشاعر وتوقعات الآخرين، حساس.
- شدة الوعي الذاتي.
- إحساس متقدم للعدالة وتطور مبكر للمثالية.
- تطور مبكر للقدرة على التحكم والضبط الداخلي.
- إظهار عمق غير عادي للعواطف وقوتها: يظهر التعاطف والحساسية.
- إظهار حاجة قوية لإيجاد توافق بين القيم والأفعال الشخصية.
- مستويات متقدمة من الحكم الأخلاقي.
- دافعية قوية نابعة من الحاجة لتحقيق الذات.

سادساً: الجانب االنفسحركي، ويتضمن:

- إمتلاك قدرة على إستيعاب وإستقبال مدخلات وأفكار من البيئة وبكميات غير عادية إلى الإدراك العقلي وبتركيز عالي.
- وجود فجوة غير عادية بين التطور العقلي والبدني .
- إمتلاك درجة مرتفعة جدا من الطاقة.

إلا أن هذا لا يعني أن خصائص الموهوبين هي دائما خصائص إيجابية، فقد كان سيجو (Seagoe) سباقا بالكشف عن السمات السلوكية السلبية للطلبة الموهوبين، والتي قد توقعهم في بعض المشاكل، وضمها في جدول يصف فيه بدقة طبيعة هذه السمات مقارنة بالسمات الإيجابية،

وتكمن أهمية قائمة سيجو(Seagoe) في اتفاق معظم العلماء على صحتها حتى بعد مرور سنوات على ظهورها، فلقد أوردتها كلارك (Clark) في كتابها "تنشئة الموهوبين" عام (١٩٩٢)، كما تم تحديث هذه القائمة لتصبح فيما بعد نموذج سنج (Seng,1998)، وهو نموذج يساعد الوالدين على إكتشاف أولادهم الموهوبين، ولقد قام العلماء ويب وجانيت وديفيرس وأمند وجور (James T.Webb, Janet L. Gore , Edward R. Amend , Arlene R. DeVries) بإستخدام هذه القائمة في كتابهم "دليل الاباء للأطفال الموهوبين" عام (٢٠٠٧)، هذا ولقد أطلق سيجو (Seagoe) على السمات السلوكية الإيجابية إسم "مواطن القوة :Strengths"، وفي الجانب الآخر أطلق إسم "إحتمالية حدوث مشاكل: Possible Problems" (Clark, 2010). و الجدول (١) يوضح ذلك:-

جدول (١): السلوكات الإيجابية والسلبية للطلبة الموهوبين

مواطن القوة/السلوك الإيجابي	احتمالية حدوث مشاكل/السلوك السلبي
يستقبل ويسترجع المعلومات بسرعة	لا يصبر على بطء الآخرين و يكره الروتين .
فضولي ، ويبحث عن التميز.	يسأل أسئلة محرجة، ومفرط في إهتماماته.
ذاتي الدافعية	ذو ارادة قوية ويرفض التوجيه.
يستمتع بحل المشكلات، و تفكيره مجرد.	يقاوم الممارسات الروتينية،يتساءل وقد يتدخل في اجرات التدريس في الحصة.
يفهم العلاقة بين السبب والنتيجة	يكره الأمور الغامضة، وغير المنطقية.
يركز على الحقيقة والعدالة والانصاف.	يحمل قلقا ومخاوف تجاه القضايا الإنسانية.
منظم في كل أعماله، وكذلك علاقاته مع الناس.	يبني قواعد معقدة بينه وبين الناس، غالبا ما ينظر اليه على أنه متسلط.
يمتلك مفردات كثيرة ومتقدمة وهو قادر على	لديه القدرة على التلاعب بالمفردات ، كما أنه

مواطن القوة/السلوك الإيجابي	احتمالية حدوث مشاكل/السلوك السلبي
إستخدامها.	يشعر بالملل من رفقائه بالمدرسة ممن هم في مثل عمره.
لديه توقعات عالية لنفسه وللاخرين.	غير متسامح، مثالي وقد يصاب بالاحباط.
مبدع ومخترع ويحب تقديم الأشياء بطرق جديدة.	قد يعتبره البعض مزعج ومخرب وخارج عن السرب.
صاحب تركيز عميق:يمضي وقت طويل في الأمور الواقعة ضمن إهتمامه.	يهمل ويتجاهل واجباته تجاه الناس عندما يعمل على أمور تهمه، يقاوم أي مقاطعة له اثناء استغراقه في العمل وهوعنيد.
حساس ومتعاطف ويرغب بأن يكون مقبولا لدى الآخرين.	حساس جدا تجاه النقد ، وتجاه رفض الأقران له.
متحمس	قد يعتبره البعض مفرط الحركة أو الطاقة.
مستقل ويفضل العمل الفردي، ويعتمد على نفسه.	قد يرفض تدخل الأهل أو الأقران.
لديه إهتمامات وقدرات متنوعة،وهوبارع.	قد يبدو غير منظم أو مبعثر،وقد يصاب بالأحباط مع ضيق الوقت.
لديه روح دعابة عالي.	قد يسئ الأقران فهم الدعابة، وقد لا يمانع أن يكون "مهرج الصف" لجذب الانتباه.

(Clark,2010).

كما أكدت سيلفرمان (Silverman,1993) على وجود بعض الخصائص السلبية للطلبة الموهوبين، وإعتبرت أن هذه الخصائص قد تصبح مشاكل مرتبطة بالموهوبين، ولقد ذكرت العديد منها مثل الشعور بالإرتباك لمعنى "موهوب"، والشعور بالإختلاف، والحساسية المفرطة، والمثالية، والشعور بالقصور وعدم الملاءمة، وأن الموهوب ناقد قاس لنفسه، ويعاني من صراعات داخلية متزايدة، ولديه إهتمام عميق بأهمية الأخلاق والعدالة، ويعاني من قصور الآخرين عن فهمه، ولديه توقعات غير واقعية من الآخرين، والشعور بالعداء والخصومة تجاه قدرات الآخرين، ويجد صعوبة في العلاقات الإجتماعية، وصعوبة في تحديد الموهبة التي يرغب الموهوب في الإستمرار فيها بين

العديد من المواهب التي يمتلكها، ويعاني من نقص التحديات في البيئة المدرسية، والإحباط (غالباً ما يظهر على شكل ملل) ، ولديه مستويات عالية من القلق، ويقوم بإخفاء الموهبة والتفوق ليتواءم مع الأقران، كما يشعر بعدم الإنسجام، ويقاوم السلطة، ويرفض القيام بما هو روتيني ومتكرر، كما أن نقده غير مناسب للآخرين، ولديه إفراط في التنافس، ويشعر بالعزلة بين الأقران، وهو غير متسامح مع الآخرين، وتنقصه العادات الدراسية الجيدة، ثم تؤكد سيلفرمان (Silverman) أن وجود هذه السمات السلبية قد يسبب مشاكل أكاديمية، وتدن في التحصيل الدراسي للطلبة الموهوبين، وقد حددت عددا من هذه المشاكل ومنها: الخوف من الفشل، والخوف من النجاح، والخوف من قلة تقبل الأقران لهم، والخوف من وجود صعوبات تعلم لم يتم كشفها، ونقص في القواعد الأساسية للتعلم، وكذلك في العادات الدراسية ، والخوف من سيطرة الأهل أو إهمالهم، ونقص في البيئة التنافسية.

ويواجه الطلبة الموهوبون العديد من المشكلات الإجتماعية، والنفسية، والإنفعالية، والدراسية، وتتوزع مشكلات الطلبة الموهوبين على أكثر من جانب، فهناك مشكلات أسرية، ومشكلات متعلقة بالمدارس، وأخرى متعلقة بالكوادر التعليمية، كما يوجد مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية والأساليب التعليمية، ومشكلات خاصة بالتعرف على الطالب الموهوب وتشخيصه، ومشكلات خاصة بالأقران، ومشكلات خاصة بالطالب الموهوب نفسه (اللهيبي، ٢٠٠٨).

وتحتل المشكلات الإنفعالية وأوقات الفراغ نسبة عالية بين الموهوبين، حيث لا تلبي المدارس احتياجات الطلبة، ولا توفر لهم الامكانيات الضرورية لممارسة الهوايات والإهتمامات، وفي الجانب الإنفعالي تظهر مشكلة الخوف من الفشل، والشعور بالخجل في بعض المواقف، وصعوبة التعبير عن المشاعر، والحساسية الزائدة، والخوف من الامتحان، وتظهر قدرة الإناث على التعامل مع المشاكل الإنفعالية والإجتماعية والمدرسية بدرجة أعلى من الذكور (العجمي، ٢٠١٠).

كما يحتل المجال الارشادي أولوية قصوى كأحد أهم البرامج الواجب تعزيزها، ويبرز التقصير في هذا المجال كمشكلة تواجه الطلبة الموهوبين والمتفوفين في مدارسهم والمراكز الريادية في الأردن تحديدا، يليه المجال الإجتماعي فالأكاديمي والأسري والشخصي على التوالي، حيث أظهرت دراسة أردنية للخرابشة وعربيات(٢٠١٠) أن الطلبة الموهوبين والمتفوقين الذكور يعانون من نقص في مجال تقديم خدمات الإرشاد النفسي لهم بالدرجة الأولى، بينما تعاني الطالبات الإناث من مشكلات إجتماعية وأكاديمية بالدرجة الأولى.

لذا يعتبر برنامج الإرشاد التربوي مكونا أساسيا من مكونات البرامج التربوية للموهبة حيث يساعد الطلبة الموهوبين على التغلب على مشاكلهم الإجتماعية والإنفعالية، ولقد بدأت المدارس المتطورة في الدول المتقدمة بإعطاء برامج إرشادية لرعاية الموهوبين في الذكاء العاطفي وتدريبهم على ضبط النفس وإدارة الإنفعالات (Golman,1998).

إن تعليم الأطفال الكفايات الإنفعالية والإجتماعية في وقت مبكر يؤثر في قدرتهم على تنظيم الإنفعالات وقدرتهم على حل المشكلات بهدوء وترو، مما يساعدهم على مواجهة الصعوبات والتكيف مع العوائق المختلفة، وهذا يساعدهم على النمو بشكل سليم، وبالتالي النجاح على المستوى الشخصي والأكاديمي، والمهني في المستقبل، إن تعرض الطلبة الموهوبين لمشاكل مع أقرانهم، أو حتى مع معلميهم يعود إلى إفتقارهم للمهارات الإجتماعية، والذكاء العاطفي، والذي يؤثر بالضرورة على تحصيلهم الأكاديمي وأدائهم المدرسي، وبالتالي يؤثر على مستقبلهم (Elias,1997).

وبناءً عليه فإن الطلبة الموهوبين بحاجة إلى خدمات وفرص تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية العادية، ، فبالإضافة إلى سماتهم وخصائصهم السلوكية، والتي تجعلهم يتصفون بنمو معرفي متسارع، لكنه بنفس الوقت غير متكافئ مع النمو العاطفي، لذا تعد تنمية النمو العاطفي من الأولويات، وذلك من خلال مساعدة الموهوبين على مواجهة مشكلاتهم

المتعلقة بنموهم، وخصائصهم الإنفعالية والإجتماعية، وتلبية حاجاتهم الإنسانية، وهنا تكمن العلاقة القوية بين السمات السلوكية المختلفة لدى الموهوبين والذكاء العاطفي، الأمر الذي يساعد الطالب الموهوب على التعرف وإدارة مشاعره، ومشاعر الآخرين، بهدف فهمها، وتوظيفها بما يخدمه في حل مشكلاته. ويجد المتأمل في الأدب التربوي الخاص بالتعليم حلقة مفقودة في التعليم، وهي عدم توفر التعلم العاطفي والإجتماعي، إذ لا يخضع المعلم أبدا إلى تدريب في التعليم العاطفي، ولا يمكن للطالب أن يتعلم دون حضور لمشاعره، إن عملية التعلم لا تحدث إن لم يكن هناك مشاعر إيجابية نحو التعلم والمعلم، لذا كان مهما التركيز على التعليم العاطفي (Elias,2013).

الذكاء العاطفي Emotional Intelligence

حظي مفهوم الذكاء العاطفي في العقدين الآخيرين بأهمية بالغة، فقد تناولته كثير من الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والإجتماعية بالدراسة والبحث، ولقد ظهرت جذور مفهوم الذكاء العاطفي ضمنيا في نظرية ثورندايك (Thorndike) عام (١٩٢٠) في تعريفه للذكاء الإجتماعي (Social Intelligence)، حيث عرفه بأنه القدرة على فهم وإدارة الآخرين، والتصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية (المصدر، ٢٠٠٨).

ونشر ادجار دول (Edgar Doll) أول أداة لقياس الذكاء الإجتماعي للأطفال عام (١٩٣٥)، وضمن وكسلر (Wechsler) في العام ذاته، جانبا يخص الذكاء الإجتماعي في إختبار الذكاء العام الذي أعده، وبعد أن قام وكسلر (Wechsler) بتطبيق إختباراته، والتعرف على نتائجها بشكل متكرر، ذكر في العام(١٩٤٣) أن إختبارات الذكاء هذه لن تكون مكتملة إن لم تشتمل على هذه الجوانب الإجتماعية، وأن هذه الجوانب ضرورية للنجاح في الحياة (Bar -on, 2006).

ثم أشار ماسلو Maslow إلى أهمية وقوة العواطف بين الناس في وصفه للهرم الخاص بالحاجات الإنسانية، إذ احتلت الحاجات الإجتماعية المستوى الثالث من الهرم، كما احتلت الحاجة

إلى التقدير المستوى الرابع من الهرم ، أما المستوى الخامس والأخير فكان الحاجة إلى تقدير الذات (Bar-on,2006).

إلا أن جذور مفهوم الذكاء العاطفي ظهرت مجدداً وبشكل واضح في نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة عام (١٩٧٥) في كتابه (العقل المشتت: The Shattered Mind)، ثم في كتابه (أطر العقل:The Frame of Mind) في عام(١٩٨٣)، وذلك في وصفه للذكاء البين – شخصي (Interpersonal)، والذكاء البين– ذاتي (Intrapersonal)، واللذان يمثلان القدرة على فهم الفرد للعواطف، والحالة النفسية الخاصة به وبالآخرين.

وظهر مصطلح "الذكاء العاطفي " لأول مرة في رسالة الدكتوراة للعالم واين باين (Wayne Bayne) عام (١٩٨٥)، حيث كان محور رسالة الدكتوراة "دراسة في العواطف"، تضمنت الرسالة تطوير الذكاء العاطفي، وإدارة الذات، والخوف والرغبة، وحل المشكلات(Cherry, 2008). ثم استخدم كينث بيزلي (Keith Beasley) بعدها مصطلح معامل العاطفة للمرة الأولى (Emotional Quotient) في مقال علمي في العام (١٩٨٧)، ثم جاء بار–أون(Bar-on) بعد ذلك ليستخدم هذا المصطلح (EQ: Emotional Quotient) في رسالة الدكتوراه ليكون نظيرا لمصطلح معامل الذكاءالعقلي (IQ: Intelligenc Quotient) للمرة الأولى، وذلك في العام (١٩٨٨) (Cherry,2008).

وعاد مصطلح الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence) للظهور مجدداً على يد العالمين ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) في المقالة التي حملت نفس الإسم ونشرت في مجلة "التخيل، المعرفة والشخصية" (Imagination, Cognition, and Personality)، وكان ذلك في عام (١٩٩٠)؛ إلا أنه اعتمد كمصطلح علمي عام (١٩٩٥)على يد العالم جولمان (Golman) في كتابه "الذكاء العاطفي(EQ): لماذا يمكن أن يكون أكثر أهمية من الذكاء العقلي IQ" (Cherry,2008).

هذا وقد بدأ مصطلح الذكاء العام General Intelligence بالظهور على يد العالم جالتون (Francis Galton) في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، أي قبل ظهور مصطلح الذكاء العاطفي بفترة طويلة، ومنذ ذلك الحين خضع مصطلح الذكاء العام للعديد من الدراسات والتجارب على يد العديد من العلماء مثل كاتل (Catell)، وسبيرمان (Spearman)، وثيرستون (Thurstone)، وجيلفورد (Guilford)، ولقد تعددت الإتجاهات التي عرفت الذكاء العام، فمنها السيكومتري الذي يعتمدعلى إستخدام التحليل العاملي للإختبارات العقلية، ومنها المعرفي الذي يركز في فهم الذكاء وفق نظرية معالجة المعلومات ونظريات التعلم المختلفة، والإتجاه المعرفي المقيد بمحتوى بيئي والذي يقول باختلاف طبيعة الذكاء باختلاف الأعراق والحضارات، والاتجاه البيولوجي الذي يربط بين أشكال السلوك المختلفة ومكونات الدماغ، ووظائفه، والنظام العصبي للفرد (جروان،٢٠١٢). ورغم تطور نظريات الذكاء وظهور نظريات أخرى مثل نظرية الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence) لجاردنر (Gardner)، وكذلك ظهور نظرية ستيرنبرع (Sternberg) الثلاثية للذكاء، وأيضا نظرية كلارك (Clark) في النشاط الدماغي للعقل؛ إلا أن القاسم المشترك لأغلب هذه التعريفات ركز على القدرات الظاهرة للطالب الموهوب مثل القدرة على التفكير المجرد، والقدرة على التعلم، والقدرة على التكيف مع متطلبات الموقف أو الظرف.

ويذكر ماير وبركنز وكاروسو وسالوفي (Mayer, Perkins, Carosu, Salovey, 2001) أن المتتبع للعديد من نظريات الموهبة وخصائص الموهوبين لايجد ذكراً حقيقياً للعواطف في وصف سمات الطلبة الموهوبين بإستثناء الدراسات التي قام بها دابرويسكي وبيشويسكي Dabrowski & Piechowski) في العام (١٩٧٧)، حيث كانا سبّاقين في هذا المجال، الا أن دابرويسكي استخدم كلمة الموهبة العاطفية أو الإستثارة الفائقة للعواطف وليس الذكاء العاطفي. وإذا كانت الموهبة تتضمن سمات مثل قدرات عقلية عليا، وإلتزام بالمهمة، وإبداع، فإن الموهبة العاطفية وفق

دابروسكي (Dabrowski) هي "السمة التي تتضمن القدرة على إدراك المشاعر، ثم التمييز بينها ومن ثم بناء علاقات عميقة وفضلى".

إن كلا من الذكاء العام والذكاء العاطفي ليسا متعارضين، لكنهما منفصلين، ويمتلك كل فرد مقداراً من كليهما، ومن النادر أن يكون لدى فرد درجة مرتفعة في أحدهما ومنخفضة في الأخرى، أنهما نمطين وعلاقتهما متلازمة (Golman,2000) ثم يؤكد جولمان (Golman) أن الإنسان يمتلك عقلين عقل يفكر، وعقل يشعر، وهاتان طريقتان مختلفتان إختلافاً جوهرياً في المعرفة، وهما يتفاعلان لبناء حياتنا العقلية الأولى، وهي طريقة العقل المنطقي الذي فيه نفهم ما ندركه تمام الإدراك، والذي يكون واضحا وضوحاً كاملاً في وعينا، ولا يحتاج منا إلى التفكير فيه بعمق وتأمل، ولكن إلى جانب هذا، هناك نظام آخر للمعرفة، قوى ومندمج، ويكون أحيانا غير منطقي وهذا النظام هو العقل العاطفي (Golman, 2000).

وفي مجال علم الأعصاب برزت دراسة علمية حديثة، قام بها كل من باربي وكولم وجرافمان (Barbey, Colom & Grafman, 2012)، هدفت إلى التعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء العام والذكاء العاطفي من خلال التعرف على آلية عمل الدماغ، تكونت عينة الدراسة من (١٥٢)جندياً من الجنود القدامى الذين خدموا في الحرب الفيتنامية، يتكون الجزء الأول من العينة من الجنود الذين تعرضوا لإصابات في الدماغ، أما الجزء الثاني من العينة فهم من الجنود الأصحاء، وتم اخضاع العينة بأكملها للتجربة، حيث عرضت مسائل عقلية ومعرفية عليهم، ومن ثم مسائل عاطفية، وقد وجد وبعد إجراء المسح على الدماغ، تبين أن نفس المناطق في الدماغ قد تفاعلت لكلتا المسألتين في كلتا المجموعتين. إن الذكاء العام يعتمد بدرجة كبيرة على القدرات العقلية والمعرفية، مثل عملية الإنتباه، والإستيعاب، والذاكرة واللغة، ولكنه يتضمن أيضا التفاعل مع الناس.

وللتأكد من العلاقة بين معدل الذكاء العام (IQ) والذكاء العاطفي(EQ)، قام العالم باربي وزملاؤه (Barbey, et. al.,2012) بإجراء إختبارات ذكاء عام أولا؛ وذلك بتطبيق إختبار وكسلر للبالغين (Wechsler Adult Intelligence Scale)على العينة، وكذلك إختبار ذكاء عاطفي؛ حيث طبقوا إختبار ماير وسالوفي وكاروسو (MSCEIT) للذكاء العاطفي. أظهرت النتائج أن معامل الذكاء العام (IQ) لدى الجنود الأصحاء كان مرتفعاً، وكذلك كانت نتيجة إختبارات الذكاء العاطفي والإجتماعي(EQ)، بينما كان معامل الذكاء العام (IQ) والذكاء العاطفي (EQ) للجنود المصابين منخفضاً. ويؤكد العلماء أن القشرة الأمامية في الدماغ مسؤولة عن تنظيم السلوكات والتخطيط والذاكرة، بينما القشرة الجانبية مسؤولة عن فهم اللغة والتواصل، وهكذا تم الربط بين نتيجة الإختبارين، وبين منطقة القشرة الأمامية والجانبية، مما خلصوا إلى نتيجة مفادها أن العلاقة بين الذكاء العاطفي والعام متصلة بإحكام، أكثر بكثير من الإعتقاد الذي كان سائدا في السابق Barbey (et al.2012).

تعريف الذكاء العاطفي : Emotional Intelligence Definition :

توجد عدة تعريفات للذكاء العاطفي والتي تتشابه في عدة نقاط، إلا أنها تختلف في نقاط أخرى، تبعاً لنظرة العلماء إلى الذكاء العاطفي، ومن هذه التعريفات ما يلي:

يعرف جولمان (Golman,1995) الذكاء العاطفي بأنه مجموعة من المهارات العاطفية التي تتضمن قدرة الفرد على فهم وإدراك مشاعره الخاصة وإدراكه لمشاعر الآخرين، والقدرة على إدارة إنفعالاته بطريقة جيدة، كما يتضمن مجموعة من الكفايات الشخصية التي تمكن الفرد من ضبط النفس، والتحكم بالنزعات والنزوات، والمثابرة، والغيرة، والتحفيز الذاتي، والتعاطف، والمهارات الإجتماعية.

كما يعرف ماير وسالوفي (Mayer and Salovey, 1997) الذكاء العاطفي بأنه القدرة على معرفة الشخص لمشاعره وإنفعالاته الخاصة كما تحدث بالضبط، وقدرته على ضبط مشاعره، ومعرفته بمشاعر الآخرين، ، والتعاطف، والإحساس بهم، والقدرة على تحفيز ذاته لصنع القرارات الخاصة به.

ويعرف بار –أون(Bar-on,2001) الذكاء العاطفي على أنه منظومة من السمات والقدرات الإنفعالية والإجتماعية، والتي تؤثر في قدرة الفرد الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية المحيطة والضاغطة.

أما تعريف الذكاء العاطفي كسمة شخصية فلقد ظهر على يد العالمين بترايدز وفورينهام (Petrides and Furnham, 2001) حيث اقترحا تعريفين للذكاء العاطفي يعتمدان على الآلية المستخدمة في قياس الذكاء العاطفي وهما:

- الذكاء العاطفي كقدرة (أو القدرة العاطفية المعرفية): وتتعلق بالقدرة على فهم وتنظيم وإستخدام قدر كبير من المعلومات الفاعلة المؤثرة، وهي عملية معرفية عقلية لذا يتوجب إستخدام مقياس للذكاء العاطفي قائم على تقييم الأداء.
- الذكاء العاطفي كسمة شخصية (أو الكفاءة العاطفية الذاتية): وتتعلق بإدراك وفهم الفرد لعواطفه وإنفعالاته المتعددة وإمتلاك القدرة على إدارتها و تنظيمها، مما يعني ضرورة إمتلاك الفرد لسمات خاصة وبهذا يكون مقياس الذكاء العاطفي الملائم لهذا التعريف هو مقياس قائم على تقييم السمات.

أهمية الذكاء العاطفي Emotional Intelligence Importance

تتجاهل أغلب المجتمعات في العالم مجتمع الموهوبين، رغم أنهم يمثلون ثروة عظيمة لمجتمعاتهم، ويدرجون رعايته في أدنى أولوياتهم، ويتمثل هذا التجاهل للموهوبين بعدم توفير أدوات

فاعلة لإكتشافهم، وإيجاد برامج خاصة لمساعدتهم في تنمية أقصى طاقاتهم وإمكانياتهم، ولعل الظروف الصعبة التي تعيش فيها تلك المجتمعات هي التي تمنعها من إكتشاف هؤلاء الطلبة وإعداد برامج لهم، وتلك مشكلة أكبر، حيث يدفع هذا التجاهل بتلك المجتمعات لخسارة ألمع العقول التي تنير الحضارات نحو الفنون الراقية، والعلوم، والقيادة (Bar-on, 2007).

وتتشابه إحتياجات الطلبة الموهوبين مع إحتياجات الطلبة العاديين إلى حد ما، فهم يمرون بنفس مراحل النمو والتطور، إلا أن الفرق هو أنهم يختبرونها بعمر أصغر، حيث من الممكن أن يتعرض الطلبة الموهوبون إلى نفس التحديات والمشاكل مثل المشاكل الأسرية كالفقر، والمشاكل الإجتماعية، والأخلاقية والصحية (Webb,1994).

لقد تمتع طلاب تيرمان (Terman) بمستوى جيد من التوافق الشخصي والتكيف الإجتماعي، وكانوا يتمتعون بمستوى لائق من الإستقرار العاطفي، وهم أقل عصابية من أولئك الطلبة الذين لم يتم اختيارهم، ولقد لاحظت ليتا هولينجورث (Leta hollingworth) أن الأطفال ذوي القدرات المعتدلة الحائزين على (145–120) درجة على مقياس الذكاء يتمتعون بشخصيات متكيفة إجتماعياً، خلافاً للأطفال الذين سجلوا ذكاء أعلى، إلا أنهم لم يتمكنوا من بناء علاقات إجتماعية ناجحة مع أقرانهم في العمر الزمني نفسه، لذا قدمت توصيتها الشهيرة بإدخال برنامج الإرشاد النفسي والتربية العاطفية لتكون جزءاً من برنامج الموهوبين(Silverman, 1993) .

إذا من المهم جداً وضع تصور لإحتياجات هؤلاء الطلبة الظاهرة والباطنة، والتي تتفهم سماتهم السلوكية، حتى يحدث التفاعل الإيجابي مع البيئة التي يعيشون فيها، ولنتمكن من التعامل مع هذه السمات كمواطن للقوة ، لا كمصدرٍ للمشاكل (Clark,1992).

ولقد تساءل جولمان (Golman,1995) :"ما الذي يمكن أن نغيره لكي نساعد أطفالنا على تحقيق النجاح في الحياة؟ وما العوامل المؤثرة التي تجعل من يتمتع بمعامل ذكاء مرتفع على سبيل

المثال، يتعثر في الحياة، بينما يحقق آخرون من ذوي الذكاء المتواضع نجاحا مدهشا؟ إنني أذهب إلى أن الإختلاف يكمن في حالات كثيرة في تلك القدرات التي نسميها الذكاء العاطفي. إن هذا الذكاء يشمل العديد من المهارات مثل ضبط النفس، والحماس، والمثابرة، والقدرة على حفز النفس وهي مهارات يمكن تعليمها للأطفال لنوفر لهم فرصا أفضل، أيا كانت الممتلكات الذهنية التي منحها لهم حظهم الجيني"، ويوكد جولمان (Golman) أن قوة الإنفعالات تؤثر في التفكير والتخطيط، وتسيرنا نحو اتخاذ قرار ما، إنها القوة التي تدفعنا إلى تحقيق الإنجازات.

وعليه يجب العمل على تنمية وتطوير الذكاء العاطفي، حيث تكون تنمية الذكاء العاطفي أكثر فعالية في الفترة المبكرة من عمر الإنسان، فالذكاء العاطفي مرتبط بعمل الدماغ، إذ وجد أن الجزء المتعلق بالذكاء العاطفي من الدماغ هو ما يطلق عليه إسم الجهاز الحوفي، ومركز العاطفة والتي يرتبط بشبكة من الأعصاب مع القشرة الأمامية والجانبية التي تتم فيها عمليات التفكير، ويكون الدماغ أكثر قابلية للتشكيل في المراحل الأولى من العمر. وبذلك فإن التدريب على ردود الفعل الإيجابية في التعامل مع الضغوط والإنفعالات المختلفة يكون أسهل، كما أن المهارات المتعلمة في هذه الفترة تستمر مع الشخص طوال حياته مما يشجع على الإستثمار في هذا المجال.

ومن الضروري الإشارة هنا إلى أنه ثمة علاقة واضحة بين الذكاء العاطفي والذكاء الأكاديمي، إذ أن تحقق الأول من شأنه أن يساعد على تنمية الثاني، فعندما يتعرض الإنسان لضغوطات نفسية كثيرة كالقلق والخوف وما إلى ذلك، فإن ذلك يؤدي إلى إرهاق الذاكرة العاملة التي تلعب دوراً أساسيا في عملية التعلم وإسترجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى ومعالجتها، وبالعكس، أما البيئة الآمنة المستقرة فمن شأنها أن توفر للذاكرة العاملة إمكانية أكبر للتعلم وإسترجاع المعلومات ومعالجتها وتخزينها، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أفضل (جابر وقرعان،٢٠٠٤).

إن المشكلة – كما قال أرسطو – ليست في المشاعر، ولكن في توقيت وطريقة التعبير عنها، إن تعلمنا الذكاء العاطفي يبدأ منذ الطفولة، فالدوائر العصبية المختصة بالإنفعالات، تصقل من خلال التجربة طوال طفولتنا، فإذا ما لاقى الطفل الإهمال، وأسيئت معاملته، فإن هذا يترك بصمته على الدوائر العصبية، التي تتحكم في الإنفعالات، بينما الأطفال الذين ينشأون بين أبوين لديهما القدرة على فهم المشاعر المختلفة، وإظهار التعاطف لأطفالهما، يتمتعون بذكاء عاطفي عال، فهم أكثر تحكمًا في إنفعالاتهم، ولديهم مهارات إجتماعية عالية، كما أنهم أكثر قدرة على الإنتباه والتعلم، وقليلو الاستثارة، كما وجد أن الحياة العاطفية الذكية تنعكس بشكل إيجابي على بيولوجيتهم، ومن ثم يفرزون نسبة أقل من هرمونات الإنفعال، التي قد تؤثر بشكل سلبي في مراكز التعلم (Golman,1998).

ويقترح رزق (٢٠٠٣) التعمق في المفاهيم الدينية الإسلامية، والعودة للنصوص الشرعية من آيات قرانية، وسنة نبوية، وسير الصحابة، لأنها ليست فقط مليئة بمفاهيم ومواقف تعزز الذكاء العاطفي فحسب، بل إنها تقدم إستراتيجيات واضحة للتعرف على المشاعر الذاتية، ومن ثم التحكم فيها والسيطرة عليها، ومن ثم إدارتها بالشكل المناسب، كما تقدم إستراتيجيات للتعامل مع الآخرين، وتذكر أهمية التواصل بين الناس، والتأثير فيهم، وقيادة المجتمع نحو الأفضل، ونورد هنا بعض الأحاديث النبوية التي تدخل في تنمية الذكاء العاطفي:

١. عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال :(ليس الشديد بالصرعة ولكن الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب) (صحيح البخاري،.٢٠٤١). يؤكد هذا الحديث على أن أحد أهم دلائل قوة الشخصية هي القدرة على ضبط النفس، وضبط النفس من أهم مهارات إدارة الذات في الذكاء العاطفي.

٢. وعنه رضي الله عنه أن رجلا قال للنبي صلى الله عليه وسلم: (أوصني، قال: "لا تغضب، فردد مرارا قال :لا تغضب) (صحيح البخاري،.٢٠٤٢). يؤكد هذا الحديث مرة أخري على أهمية ضبط النفس، مما يشير إلى دور هذه المهارة في تسير حياة الإنسان نحو الأفضل.

٣.عَنْ مُعَاذٍ رضي الله عنه ، أنهُ قَالَ :(يَا رَسُولَ اللهِ ، أَوْصِنِي ، قَالَ : اتَّقِ اللهَ حَيْثُمَا كُنْتَ ، أَوْ أَيْنَمَا كُنْتَ ، قَالَ : زِدْنِي ، قَالَ : أَتْبِعِ السَّيِّئَةَ الْحَسَنَةَ تَمْحُهَا ، قَالَ : زِدْنِي ، قَالَ : خَالِقِ النَّاسَ بِخُلُقٍ حَسَنٍ) . أخرجه أحمد ٢٢٨/٥(٢٢٣٣). يدل هذا الحديث على أهمية التعامل مع الآخرين بصدق وأدب،حيث يعد التعامل مع الآخرين بعدا هاما من أبعاد الذكاء العاطفي.

كما ويؤكد جولمان (Golman,1995) كذلك في كتابه "الذكاء العاطفي: لماذا يعد أهم من الذكاء العقلي " على أن مهارات الذكاء العاطفي يمكن تطويرها، وذلك من خلال ممارسة مشاريع مستقلة، مثل قراءة كتب قيمة، وممارسة الكتابة الصحفية، ممارسة أنشطة وألعاب تعتمد على الخيال، وتقديم النصح والمشورة للآخرين، والتأمل ؛ ويذكر ستين(Stein,2012) بعض الإستراتيجيات لتحسين وتنمية الذكاء العاطفي، وهي كالآتي:-

- كن واعياً بذاتك: تعد هذه الخطوة هي حجر الأساس لفهم مشاعر الآخرين، لأنك لا تستطيع فهم عواطف الناس ومشاعرهم إن لم تكن قادرا على فهم مشاعرك أولا.
- عبر عن أفكارك، ومشاعرك، ومعتقداتك: إن هذه الخطوة تساعد على إدارة المشاعر فيما بعد. إلا أن الحذر واجب هنا، لأن بعض الناس قد لا يهمهم ما تشعر به أصلا. لذا تعلم مع من تفصح له عن مشاعرك أولا.
- إكتشف عاطفتك الداخلية: خطط دائما لممارسة ما تحب، ومارس عملك بحب حتى وإن كان هذا الأمر صعباً، ثم إبحث دوماً عن العمل الذي يثير حماستك، وعندما تجده، تمسك به.

- تعرف على نقاط القوة لديك، ونقاط الضعف: إن الاعتقاد بأنك دوماً على صواب هو أمر مدمر، إن الإلتزام بهذه الخطوة هام جداً ، لأنه يقودك نحو اتخاذ قرارات صائبة في حياتك.
- ضع نفسك مكان الآخر: عليك أن تزيد من عاطفتك نحو الآخرين، ولا تكن أنانياً في مشاعرك. إن إظهار التعاطف نحو الآخرين يجعلك تشعر أنك قريب منهم، وبنفس الوقت فإنك تنال إحترامهم وتقديرهم، وسيكونون عوناً لك عندما تحتاجهم.
- ساعد الآخرين على إدارة عواطفهم: عليك أن تكون ماهراً في هذه الخطوة، لديك خطوتين هامتين لإنجاح هذا الأمر:

١. أظهر تعاطفاً أكثر: تخيل لو أنك مكانه واختبر ألمه ومشاعره.

٢. إستجب له بالطريقة التي تتمنى أن يستجيب لك فيها الآخر لو كنت مكانه، ومن المهم أن تعرف الهدف الذي من أجله تفعل ذلك، فهل تريد التخفيف عنه، وإسعاده، وتهدئه روعه، وهكذا.

- كن مسؤولاً في حياتك الإجتماعية: إن كونك مسؤولاً عن نفسك وعن الآخرين إجتماعياً، حيث تحمل همومهم، وتتابع أخبارهم، وتساعدهم، يجعلك هذا السلوك ترقى إلى أعلى مستويات الذكاء العاطفي، لأنها الدليل الحقيقي على إهتمامك بالآخرين.
- قم بإدارة دوافعك وعواطفك وتوترك: قد تكون واعياً جداً لمشاعرك، لكنك غير قادر على أدائها وحسن توجيهها، لذلك عندما تشعر بأنك أمام مشكلة ما لا تعرف لها حلا، عليك أن تقوم بعملية الإلهاء (Distraction) ، فكر بأمر آخر، إبتعد عن المشكلة، قم بتسلية نفسك، حتى تهدأ أعصابك ، وتتضح لك الأمور أكثر لتكون قادراً على إتخاذ موقف؛ يمكنك أيضا أن تستخدم إسلوب التحليل (Analytic) بحيث تحاول الوقوف على أسباب المشكلة

وطرح أسئلة للوصول إلى إجابات، ثم إلجأ إلى إسلوب التأقلم والتكيف (Coping) بأن تردد في داخلك عبارات داعمة كأن تقول: أنا قادر على الحل، لدي قدرات جيدة، وهكذا.

- كن أكثر مرونة: لا تتعارض هذه الخطوة مع الأنظمة والقوانين، لأن بقاءك عنيدا ومتمسكا برأيك قد يضيع عليك بعض الفرص في الحياة، وقد لا يساعدك على رؤية الأمور بطريقة مختلفة.
- كن سعيداً: السعادة الحقيقية هي أن تشعر بالدفء، والحماس المتوقد والمنتظم في جسدك ونفسك، إن الإنسان السعيد هو الذي يستطيع أن يستيقظ صباحا محملا بالأمل، ويستطيع خلال يومه وعلى الرغم من المشاكل التي تواجهه، أن يحافظ على نسبة من هذه السعادة، ولا يسمح لنفسه بأن يسقط فريسة الشفقة والإحباطات.

نظريات الذكاء العاطفي Emotional Intelligence Theories

أولا : نظرية الذكاء العاطفي من وجهة نظر بار–أون (Bar-on):

يعد بار–أون (Bar-on) أحد أشهر العلماء النفسيين، بدأت شهرته بعد أن إستخدم مصطلح معامل الذكاء العاطفي (Emotional Quotient) كمرادف لمصطلح معامل الذكاء العام (Intelligence Quotient) في رسالة الدكتوراة عام (١٩٨٨). ويوصف نموذج بار–أون (Bar-on) للذكاء العاطفي كواحد من أهم ثلاثة نماذج في هذا المجال، ويعرف الذكاء العاطفي وفق هذا النموذج بأنه منظومة من القدرات الإنفعالية الشخصية والإجتماعية، تلك التي تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة (Bar-On,2001,p:33).

ولقد أعد بار–أون (Bar-on) مقياس معامل الذكاء العاطفي(Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I) ، والذي ترجم إلى أكثر من (٣٠) لغة، وهو على شكل تقرير ذاتي(Self– report)، ويقيس قدرة الفرد العقلية على التعامل مع متطلبات البيئة الخارجية والضغوط الواقعة

عليه، ولا يقيس السمات الشخصية أو القدرات المعرفية، حيث يضيف هذا النموذج لهذه القدرات مكوناً هاماً هو المكون الإجتماعي، وذلك إلى جانب القدرات المعرفية والإنفعالية ، فينظر إلى الذكاء االعاطفي من منظورٍ أكثر تكاملاً واتساعاً. فهو يمثل هنا كل مهارات الفرد في التعامل مع إنفعالاته الشخصية، من حيث فهمها وإدراكها والتحكم فيها، بالإضافة إلى مهاراته في التعامل مع إنفعالات الآخرين وفهمها، وكذلك مهاراته الإجتماعية في إقامة علاقات أسرية وصداقاتٍ قائمة على أسسٍ سليمة تجعل من تلك العلاقات ذات طابعٍ إيجابي (رزق الله ، ٢٠٠٦).

وقام بار–أون(Bar-on) فيما بعد بإعداد مقياس معامل الذكاء العاطفي: نسخة الشباب، (EQ-i:YV) Bar-On Emotional Quotient Inventory :Youth Version مع العالم جيمس باركر (James Parker) والذي يعد المقياس الأول للذكاء العاطفي والإجتماعي للأطفال والبالغين المسوق تجاريا. ويشارك بار–أون(Bar-on)حاليا في دراسة طولية مدتها (٢٥) سنة في كندا، وتبلغ العينة (٢٣٠٠٠) شاب وشابة، تهدف إلى التعرف إلى العلاقة بين الذكاء العاطفي والذكاء الإجتماعي والطب البيولوجي، وبين التطور المعرفي وخصائص التعلم، وتعد هذه الدراسة الدراسة الأولى من نوعها في مجال الذكاء العاطفي (www.6seconds.com,2014).

أبعاد الذكاء العاطفي من وجهة نظر بار–أون(Bar-on):-

يعرف بار–أون (Bar-on,2001) الذكاء العاطفي على أنه منظومة من السمات والقدرات الإنفعالية والإجتماعية، والتي تؤثر في قدرة الفرد الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية المحيطة والضاغطة، حيث يتكون الذكاء العاطفي من خمس قدرات وسمات وهي: الوعي بالذات والتعبير الذاتي Self-awareness and Self expression، والوعي الإجتماعي والعلاقات مع الآخرين Social awareness and Interpersonal relationship، وإدارة وتنظيم العواطف Emotional

management and Regulation، و إدارة التغيير Change management، والدافعية الذاتية -Self Motivation. ولقد قام بار-أون (Bar-on) ببناء نموذجه بالإعتماد على هذه الأبعاد الخمسة، موضحا جميع التفصيلات، والإضافات، والإختلافات، ويتضمن نموذج بار- أون (Bar-on) الذي إعتمد عليه في بناء مقياسه على هذه الأبعاد الخمسة للذكاء العاطفي وهي كالآتي: - (Baron,2001)

١. التعامل مع الذات (Intrapersonal): وهي قدرة الفرد على الوعي لمشاعره وإنفعالاته، والتمييز بينها ومعرفة مسببات هذه الإنفعالات، ويشمل هذا البعد خمس قدرات وهي:

- إحترام الذات (Self-regard): وهي القدرة على إدراك الذات و فهمها، أي تقبل الذات وإحترامها بطريقة إيجابية، والقدرة على فهم الجوانب الإيجابية والسلبية.
- الوعي الذاتي(Self-awarenessl): وهي القدرة على إدراك المشاعر الذاتية، والتمييز بينها لنتعرف أكثر عما نشعر به، ولماذا، وما هي الأسباب لحدوث الإنفعال.
- توكيد الذات(Assertiveness): وهي القدرة على التعبير عن الإنفعالات الذاتية، والمعتقدات، والأفكار، دون إيذاء مشاعر الآخرين.
- الإستقلالية (Independence): وهي القدرة على الإعتماد على النفس، والقدرة على توجيه الذات نحو المواقف والأشخاص، وهي القدرة على التخطيط وإتخاذ قرارات مهمة.
- تحقيق الذات (Self-actualization): ويعني القدرة على تحديد الأهداف الذاتية لإنجازها، ومن ثم تحقيق الذات.

٢. التعامل مع الآخرين (Interpersonal): وتعني قدرة الفرد على إقامة علاقات مع الآخرين، والقدرة على فهم حاجات الآخرين والتعاطف معهم، والقدرة على المشاركة الإجتماعية والوعي بمشاعر الآخرين، وإحتياجاتهم والقدرة على إدارة العلاقات الإجتماعية. ويتضمن هذا البعد ثلاثة قدرات، وهي كالآتي:-

- التعاطف(Empathy): ويعني القدرة على الوعي ، وفهم مشاعر الآخرين.
- المسؤولية الإجتماعية (Social Responsibility): وتعني القدرة على العمل والتعاون ضمن المجموعة الإجتماعية، والعمل والتعاون مع الآخرين كالعائلة والأصدقاء.
- العلاقات الشخصية(Interpersonal Relationship):وتعني القدرة على إقامة علاقات مع الآخرين، والمحافظة على هذه العلاقات، والتواصل المستمر للوصول إلى توقعات إيجابية.

٣. إدارة الضغوط (Stress Management): وتعني قدرة الفرد على التفاعل والتعامل مع العواطف، والأشخاص الماهرون في هذا الجانب هم القادرون على التعامل مع الضغوط بصورة هادئة وفاعلة، ويتضمن قدرتين وهما:

- تحمل الضغوط (Stress Tolerance): وهي القدرة على التعامل مع العواطف والإنفعالات، ويعني التعامل مع الأحداث والمواقف الضاغطة بطريقة إيجابية. وهذا يعتمد على تحديد آلية التعامل مع المشكلة، أي أننا بحاجة إلى تحديد الحلول المناسبة، ومعرفة ماذا سنعمل؟ وكيف سنعمل؟ وأهمية التفاؤل والإيجابية للتغلب على المشكلات، والقدرة على التغلب على المواقف الضاغطة .
- ضبط الإندفاع (Impulse control): ويعني القدرة على ضبط الإنفعال بفاعلية، والأشخاص الذين يوجد لديهم ضعف في هذا المجال نجد لديهم مشكلات إنفعالية مثل: الإحباط، و الإندفاعية، وعدم القدرة على ضبط الغضب .

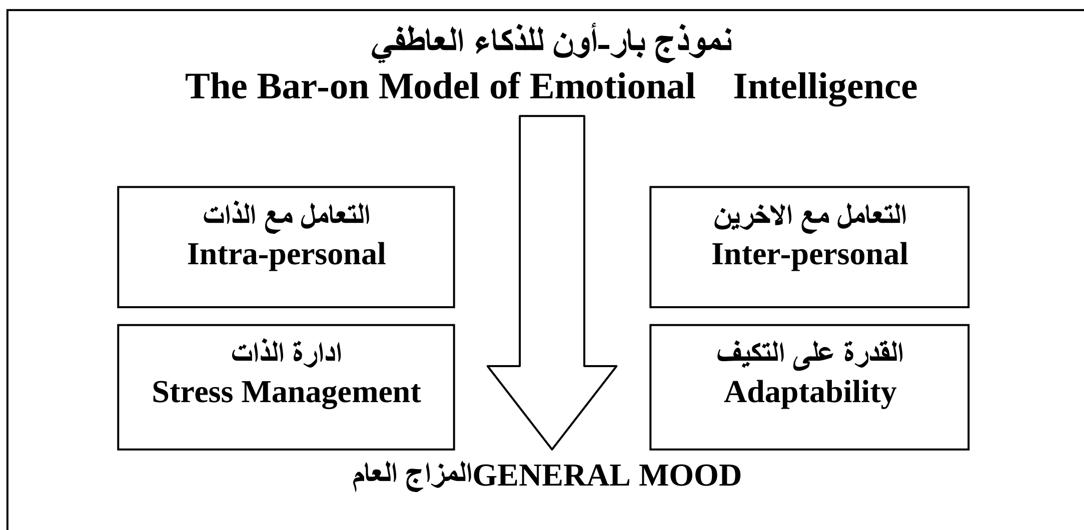
٤. القدرة على التكيف (Adaptability): وتعني قدرة الفرد على التعامل والتكيف الشخصي مع التغيرات الإجتماعية الطارئة، وتشمل ثلاثة قدرات، وهي:

- القدرة على إدراك الواقع (Reality Testing): وهي القدرة على إدراك المشاعر إعتمادا على الواقع الخارجي، وهذا يتطلب تقييم مشاعر الآخرين في ظل ما هو متوافر فعليا.

- القدرة على المرونة (Flexibility) : وهي القدرة على التكيف، وتبني المشاعر والافكار في مواقف جديدة، وهذا يتطلب تغيير المواقف والظروف التي تواجه الإنسان مثل الظروف الطارئة.
- القدرة على حل المشكلات (Problem Solving): وهي القدرة الفعالة على حل المشكلات في المواقف الشخصية والإجتماعية، وهذا يتطلب تحديد المشكلة لإيجاد الحلول المناسبة .

٥. المزاج العام (General Mood): وتعني قدرة الفرد على إسعاد الذات، والآخرين، والأفراد الذين يمتلكون هذه المهارة هم أشخاص سعداء، ومتفائلون، وإيجابيون، ويتمتعون بالقدرة على الإستمتاع بمباهج الحياة. ويتضمن هذا البعد قدرتين وهما:

- التفاؤل (Optimism): وهي القدرة على المحافظة على اتجاه إيجابي في الحياة، حتى بوجود العقبات والمشكلات التي قد تواجه الإنسان في الحياة، والتفاؤل عكس التشاؤم الذي يولد الإحباط في الحياة.
- السعادة (Happiness): وهي القدرة على الشعور بالقناعة والرضا تجاه الذات، والآخرين وتجاه الحياة، بحيث يغتنم الفرد كل الفرص التي تسبب له البهجة والسعادة، ويوضح الشكل(٢)عملية التفاعل بين أبعاد الذكاء العاطفي الخمسة حسب نظرية بار-أون(Bar-on,2001) للذكاء العاطفي، وحسب هذا التفاعل، يتمكن الفرد من ممارسة الأداء الفعال للذكاء العاطفي، و يصبح شخصاً مؤثراً في الآخرين :



الأداء الفعال EFFECTIVE PERFORMANCE

شكل(٢): نموذج بار –أون(Bar-on) للذكاء العاطفي

كما يقدم فردريكا وديرك(Fredricka & Derek, 2011) في الجدول (٢) توضيحا موسعا لنموذج بار –أون(Bar-on,2001) بأبعاده الأساسية والفرعية، والمهارات والقدرات المعتمدة في مقياس بار –أون للذكاء العاطفي.

جدول(٢): أبعاد الذكاء العاطفي حسب نظرية بار –أون(Bar–on) .

(EQ-i): ابعاد بار-أون للذكاءالعاطفي	**سمات وقدرات الذكاء العاطفي المرتبطة بكل بعد بالمقياس حسب نظرية بار-أون**
التعامل مع الذات Intrapersonal	**الوعي بالذات والتعبير الذاتي Self-awareness &Self expression**
احترام الذات (self-regard)	أن تستوعب ، تفهم وتتقبل ذاتك .
الوعي الذات-Emotional self) awareness)	أن تدرك وتفهم مشاعرك الخاصة.
توكيد الذات(assertiveness)	أن تعبر بدقة وبشكل مؤثر عن عواطفك ومشاعرك
الاستقلالية(independence)	أن تكون قادرا على الاعتماد على نفسك
تحقيق الذات(self-actualization)	أن تبذل كل امكانياتك للوصول إلى الهدف
التعامل مع الآخرين Interpersonal	**الوعي الإجتماعي والعلاقات مع الآخرين Social awareness and Interpersonal relationship**
التعاطف(Empathy)	أن تدرك وتفهم مشاعر الآخرين.
المسؤولية الإجتماعية(Social responsibility)	أن تجد ذاتك ضمن مجموعة إجتماعية، وتتعاون مع الآخرين.
العلاقات الشخصية Interpersonal (Relationship	أن تقيم علاقات مع الآخرين، وتحافظ عليها ، وتتواصل معها.

إدارة الضغوط Stress Management	إدارة وتنظيم العواطف Emotional management and Regulation:
تحمل الضغوط (Stress Tolrrance)	أن تنظم وتدير إنفعالاتك بفعالية.
ضبط الأندفاع(Impulse control)	أن تتحكم وتضبط إنفعالاتك بفعالية.
القدرةعلى التكيف(Adaptability)	**إدارة التغيير Change management**
إختبار وادراك الواقع(Reality Testing	أن تربط المشاعر وتقيمها وفقا للواقع.
المرونة (Flexibility)	أن تتكيف المشاعر والتفكير مع المواقف الجديدة.
حل المشكلات(Problem Solving)	أن تحل المشكلات الخاصة بك وبغيرك.
المزاج العام General Mood	**الدافعية الذاتية Self-motivation**
التفاؤل (optimism)	أن تكون إيجابيا، وتنظر للجانب المشرق في الحياة.
السعادة (Happiness)	أن تشعر بالرضا عن حياتك بشكل عام.

ثانيا: نظرية الذكاء العاطفي من وجهة نظر ماير وسالوفي (Mayer and Salovey):-

ركزت أبحاث جون ماير (Mayer) بداية على دراسة علم نفس الشخصية، واهتمت أبحاثه بالكيفية التي تستطيع العواطف والمشاعر من خلالها تسهيل عملية التكيف المعرفي والسلوكي، بينما ركزت أبحاث سالوفي (Salovey)على علم النفس ودور المزاج والعواطف على الإنسان، وتطبيق مبادئ علم النفس الإجتماعي على الدافعية التي تقود الإنسان إلى تبني سلوكات تحافظ على صحته (www.Yale university,2013).

ومنذ عام (١٩٩٠) استطاع جون ماير وبيتر سالوفي (Mayer and Salovey) من تطوير إطار واسع من الأبحاث حول المشاعر الإنسانية ودورها في الحياة الإجتماعية، وتمت صياغتها بإسم "الذكاء العاطفي". ثم استمرا بتقديم أبحاثا ريادية في هذا المجال، ولقد وصلا إلى خلاصة مفادها أن الذكاء العاطفي هو مادة الذكاء الإجتماعي، الذي ينطوي على قدرة الفرد على رصد مشاعره وإنفعالاته وكذلك مشاعر وإنفعالات الآخرين، وذلك من أجل تمييز هذه العواطف وإختيار

الملائم منها لتشكيل المخزون المعلوماتي اللازم لقيادة التفكير والتصرفات (www.Yale University, 2013).

ولقد انضم إليهما العالم ديفيد كاروسو (Caruso) من أجل بناء وتطوير أدوات لقياس الذكاء العاطفي على اعتبار أن هذا الذكاء هو مجموعة من القدرات، تم نشر مقياس Test: (Mayer,Salovey& Caruso Emotional Intelligence MSCEIT) للذكاء العاطفي عام (٢٠٠٢)، وهو مقياس لا يهدف فقط للتعرف على مستوى الذكاء العاطفي للفرد، بقدر ما يساهم أيضا بالتنبؤ بسلوكه، ويمكن إستخدام هذا المقياس على طلبة المدارس، وبيئات العمل المختلفة، والعلاقات الإجتماعية.

لقد انطلق كل من ماير وسالوفي وكاروسو (Mayer, Salovey and Caruso, 2002) من مبدأ أن المشاعر والعواطف هي عملية منظمة، تمكن الفرد من التفكير والتصرف بشكل تكيفي، وهذا التعريف يتعارض مع فكرة أن المشاعر والعواطف هي عملية غير منظمة، تؤثر سلبيا على النشاط العقلي وبالتالي يجب تحجيمها أو السيطرة عليها، أن هذا المنظور الجديد يؤكد على الإستراتيجيات التي يتعلمها الناس من أجل الوعي بالمشاعر والإنفعالات والتعبير عنها بدقة، وفهم مشاعر الآخرين وإدارتها، وإستخدام هذه المشاعر للتحفيز، و التخطيط والإنجاز في الحياة.

مهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر ماير وسالوفي (Mayer & Salovey):

١. القدرة على الوعي بالإنفعالات والتعبير عنها (Perceiving– Emotions): وهي قدرة الفرد على إستشفاف المشاعر في الوجوه، والصور والأصوات والفنون الثقافية، ومعرفة وإدراك الفرد لمشاعره، حيث أنها الحجر الأساس في فعالية القدرات الأخرى. ويتكون من أربع قدرات فرعية تتطور مع الفرد ، وهي كالاتي:-(Mayer&Salovey,1997):

- القدرة على التعرف على الإنفعالات الذاتية من خلال الحالة الجسمية والمشاعر والأفكار.

- القدرة على التعرف على إنفعالات الآخرين.
- القدرة على التعبير عن الإنفعالات بدقة، والتعبير عن الحاجات ذات العلاقة بتلك الإنفعالات.
- القدرة على التمييز بين الإنفعالات الصادقة والكاذبة.

٢. القدرة على إستخدام العواطف لتسهيل عملية التفكير(Using-Emotions): وهي قدرة الفرد على تسخير العواطف، والإستفادة منها لتسهيل النشاطات المعرفية المختلفة مثل: عمليات التفكير وحل المشكلات، بحيث يمتلك الفرد القدرة على التحكم، وتغيير مزاجه بما يتواءم والموقف، ويتضمن قدرات فرعية، وهي كالاتي:- (Mayer & Salovey,1997)

- القدرة على إستخدام الإنفعالات والمعلومات المهمة لتحسين التفكير في الموقف.
- القدرة على توليد الإنفعالات الحية التي يمكن أن تيسر عملية التذكر واتخاذ القرار.
- القدرة على التأرجح الإنفعالي لرؤية الأمور من أوجه مختلفة.
- القدرة على إستخدام الحالة المزاجية لتسهيل توليد الحلول المناسبة، اذ يميل الأفراد إلى التفكير بتفاؤل عندما يكونون بحالة مزاجية جيدة.

٣. القدرة على فهم العواطف وتحليلها (Understanding Emotions): وهي قدرة الفرد على فهم لغة العواطف، والإنفعالات، وإعطاء قيمة للعلاقات الإنسانية المعقدة المترتبة على هذه العواطف. ويتضمن أربع قدرات فرعية، وهي كالاتي:-(Mayer & Salovey,1997)

- القدرة على تسمية الإنفعالات وتصنيفها.
- القدرة على تفسيرالمعاني التي تحملها الإنفعالات.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الإنفعالات المختلفة.

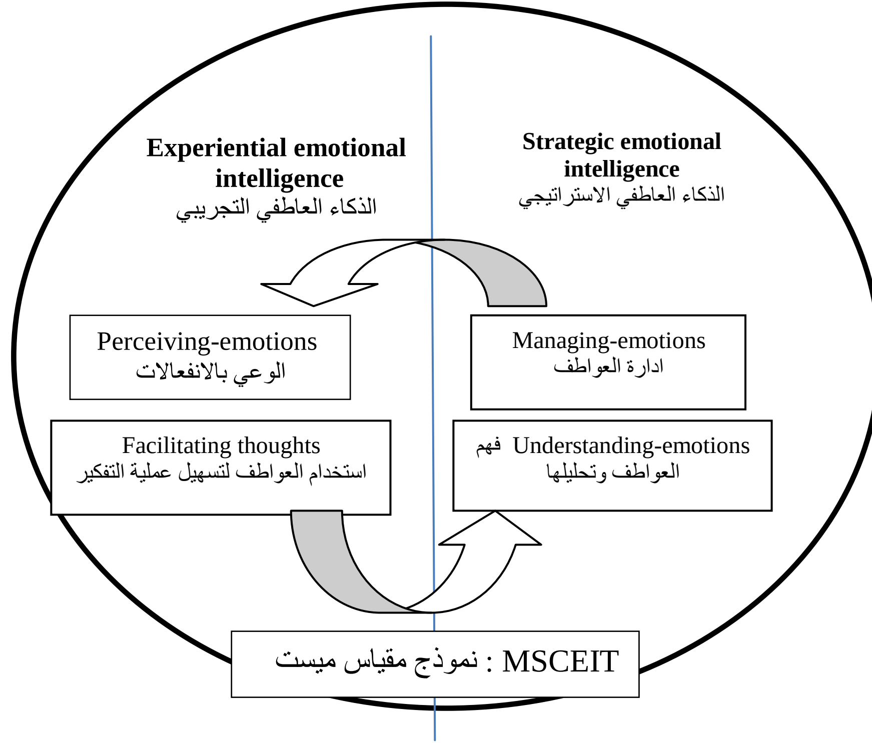
- القدرة على فهم الإنفعالات المركبة، فالغيرة مثلا تتضمن: الغضب والخوف والحسد، والإنفعالات المتناقضة مثل الجمع بين الحب والكراهية عند نفس الشخص، وملاحظة التعبير في الإنفعالات سواء من ناحية الشدة مثل شدة الغضب، أو من ناحية تغيير الإنفعالات مثل تغيير الإنفعالات من الغيرة إلى الحسد.

٤. القدرة على إدارة العواطف(Managing Emotions): وهي قدرة الفرد على إدارة وضبط عواطفه وإنفعالاته الخاصة به وبالآخرين ، ويعتبر أعلى مستويات الذكاء العاطفي، ويتضمن أربع قدرات فرعية، وهي كالآتي:- (Mayer & Salovey,1997)

- القدرة على الإنفتاح على المشاعر السارة وغير السارة.
- القدرة على تحديد الإنفعالات التي يكمن الإندماج فيها من تلك التي يمكن تجنبها إعتمادا على فائدتها.
- القدرة على التأمل الواعي للإنفعالات في علاقتها بالفرد وبالآخرين.
- القدرة على إدارة الإنفعالات عند الفرد أو لدى الآخرين، بتهدئة الإنفعالات السلبية، وتعزيز الإنفعالات السارة.

وبالإعتمادعلى مقياس ميست للذكاء العاطفي(MSCEIT: Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) استطاع ماير وزملاؤه (Mayer, et. al.,2002) من تحديد هذه القدرات جميعا تحت قسمين، أطلق على القسم الأول إسم الذكاء العاطفي التجريبي أو التطبيقي(Experimental Emotion Intelligence) والذي يشمل القدرة على الوعي بالإنفعالات والتعبير عنها (Perceivin– Emotions) ، و القدرة على إستخدام العواطف لتسهيل عملية التفكير(Using-Emotions)، وأطلق إسم الذكاء العاطفي الإستراتيجي(Strategic Emotion Intelligence) على القسم الثاني الذي يشمل القدرة على فهم العواطف

وتحليلها(Understanding Emotions)، و القدرة على إدارة العواطف(Managing Emotions)، ومن خلال التفاعل بين جميع هذه القدرات ينتج الذكاء العاطفي الفعال(Yale (www.university,2013، ويوضح الشكل(٣) مفهوم الذكاء العاطفي عند كل من ماير سالوفي وكاروسو Mayer,Salovey&Catuso :-



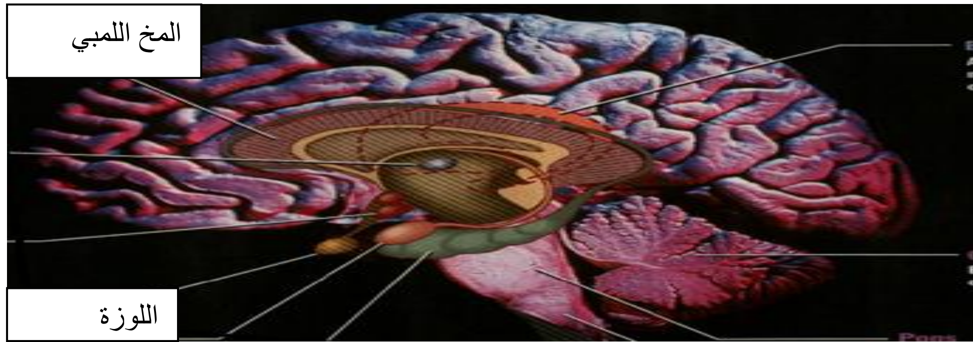
شكل(٣): نموذج ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء العاطفي

ثالثا: نظرية الذكاء العاطفي من وجهة نظر جولمان(Golman):

لمع اسم جولمان(Golman) بعد نشره لكتابه (الذكاء العاطفي: لماذا يعد أهم من IQ) عام(١٩٩٥)، وبعدها في عام (١٩٩٨) عندما نشر كتابه الثاني (الاشتغال على الذكاء العاطفي:Working with emotional intelligence)، حيث قام جولمان (Golman) بإستخدام مفهوم العاطفة والإنفعالات (Emotion) ليشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة، ويعرف جولمان Golman))الإنفعال(Emotion) بأنه أي اضطراب أو تهيج في الدماغ، بمعنى آخر هي المشاعر

أو العواطف وهي إستثارة عقلية، وقد أكد جولمان (Golman) على أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق بدون إكتساب الفرد للمهارات الإنفعالية والإجتماعية.

ويؤكد جولمان (Golman) أن فهمه للذكاء العاطفي مبني على مفهوم جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة (Multiple Intelligence) وخاصة الذكاء البين – ذاتي (Intra-personal) وهو الذكاء المتعلق بتعامل الفرد مع ذاته، والذكاء البين–شخصي (Interpersonal) وهو الذكاء المتعلق بتعامل الفرد مع الآخرين، كما يؤكد جولمان (Golman) على ضرورة أن يضع المربون في إعتبارهم أهمية تعليم التلاميذ بطريقة مختلفة، لأن هذا الذكاء يتواجد في مراكز مختلفة من المخ، وأن المخ اللمبي (Limbic brain) هو الذي يتحكم بالعواطف، و تقع اللوزة (Amygdala) في وسط المخ اللمبي(Limbic brain)، والتي تستقبل وترسل كل الرسائل الوجدانية، وهي على اتصال دائم مع القشرة المخية (Cortex) حيث تنجز المهام التحليلية والذاكرة العاملة. كما أن العواطف تؤثر في التفكير التحليلي (Goleman,1995). ويوضح الشكل (٤) موقع المخ اللمبي (Limbic brain) بالنسبة للدماغ البشري، حيث يتحكم هذا الجزء من الدماغ بالعواطف (Golman,1995):-



شكل(٤): موقع المخ اللمبي (Limbic brain) واللوزة بالنسبة للدماغ

مهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر جولمان(Golman,1998):

يتضمن الذكاء العاطفي مجالان هما:الكفاية الشخصية والكفاية الإجتماعية، وتشمل هاتين الكفايتين المهارات التالية(Golman,1998):

أولا: الكفاية الشخصية Personal Competence

وتعني الكيفية التي يتدبر بها الفرد أموره الذاتية، وتتضمن ثلاث مهارات وهي:

١.الوعي بالذات (Self-Awareness): وتعني القدرة على معرفة قراءة الفرد لمشاعره، وإدراك تأثير تلك المشاعر على ردود أفعال الفرد واستجاباته للمواقف وتضم:

أ- الوعي الإنفعالي الذاتي(Emotional Awareness): ويقصد به معرفة الفرد لإنفعالاته وتأثيرها، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يعرفون المشاعر التي يحسون بها، ويدركون الصلة بين أحاسيسهم وبين ما يفكرون به، وما يفعلونه، ويدركون كيف تؤثر مشاعرهم على أدائهم، كما أنهم يمتلكون وعياً يقود أهدافهم.

ب- التقييم الذاتي الدقيق (Accurate Self-Assessment): ويعني معرفة نقاط قوة الفرد وضعفه، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذة الكفاية يتصفون بإدراكهم لمواطن ضعفهم وقوتهم، ويتعلمون من تجاربهم، ويتقبلون وجهات النظر الجديدة، وقادرون على تطوير ذواتهم،ولديهم القابلية للتعلم المستمر، وهم قادرون على إظهار انطباعاتهم بروح من المرح.

ج-الثقة بالنفس(Self-confidence): ويقصد بها إحساس قوي بقيمة الذات وقدراتها، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يقدمون أنفسهم بثقة، ويمتلكون القدرة على إيصال آرائهم غير المرغوب فيها، ويدافعون بقوة عما يرونه صحيحاً، وهم قادرون وحازمون في إتخاذ قراراتهم رغم الضغوط التي يواجهونها في حياتهم.

٢.إدارة الذات (Self-Regulation): وتعني قدرة الفرد على إدارة الحالات الداخلية الخاصة به، ودوافعها، وأسبابها، وتتضمن خمسة مهارات، وهي (Golman,1998):-

أ-الضبط الذاتي(Self-control): ويعني السيطرة على الإنفعالات، والدوافع الفوضوية، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتحكمون بمشاعرهم المندفعة، ومشاعر الضيق أو

الحزن بشكل جيد، ويبقون متماسكين إيجابيين في اللحظات الصعبة، ويفكرون بوضوح، ويحافظون على تركيزهم تحت الضغط.

ب-الشعور بالكفاءة والنزاهة (Trust&Worthiness): ويقصد به الحفاظ على مستويات من الأمانة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتصرفون بشكل أخلاقي، ويبنون الثقة من خلال مصداقياتهم، وجدارتهم، ويعترفون بأخطائهم.

ج-الضمير (Conscientiousness): ويعني تحمل مسؤولية الأداء الشخصي، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يفون بوعودهم وإلتزاماتهم، ويحملون أنفسهم مسؤولية الوصول إلى أهدافهم، وهم حريصون ومنظمون في عملهم .

هـ- التكيف (Adaptability): ويعني المرونة في التعامل مع التغيير، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتعاملون بيسر مع الطلبات المتعددة، ويغيرون الأولويات وردود أفعالهم وخططهم لتناسب الظروف، ويتغيرون بسرعة، وهم مرنون في طريقة رؤيتهم للأحداث.

و- الإبتكار (Innovation): يقصد به الإرتياح مع الأفكار والمعلومات الجديدة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذة الكفاية يبحثون عن الآراء الجديدة من مصادر متعددة، ويستمتعون بالحلول الجديدة للمشكلات، ويبنون آفاقاً خلاقة جديدة في تفكيرهم، أي أن هؤلاء الأشخاص يميلون إلى البحث والإبتكار.

٣. الدافعية (Motivation): وتعني الميول التي تقود الفرد نحو تحقيق الأهداف، وتسهل عليه تحقيقها ، وتتضمن أربعة مهارات كالآتي:-(Goleman, 1998)

أ-المبادرة (Initiative): وتعني الإستعداد لإستغلال الفرص، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية جاهزون لإغتنام الفرص، ويتابعون أهدافهم إلى ما هو أبعد من المتوقع منهم، ويحركون الآخرين من خلال جهود ريادية غير عادية.

ب-دافعية الإنجاز(Achievement Drive): ويعني الكفاح لتحصيل مستوى عال من التفوق وتحقيقه، وتعلم الكيفية التي تمكنهم من تحسين آدائهم.

ج- الإلتزام (Commitment): ويعني الميل نحو أهداف المجموعة أو المنظمة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية جاهزون لتقديم التضحية من أجل أهداف جماعية أكبر، ويستخدمون مبادئ المجموعة لإتخاذ قراراتهم وتوضيح خياراتهم، اذ يبحثون بشكل فاعل، عن الفرص التي تمكنهم تحقيق أهداف المجموعة والإلتزام بما تراه من أجل تحقيق هذه الأهداف .

د- التفاؤل(Optimism): ويعني الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العراقيل، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يثابرون على إيجاد أهداف رغم العوائق والاحباطات، ويعملون بدافع من الأمل في النجاح وليس لخوفهم من الفشل أو التراجع، ويرون أن الفشل أو التراجع هو نتيجة لظروف يمكن التحكم بها.

إن المبادرة والتفاؤل عنصران مترابطان، إذ يتطلب من الشخص المبادر الذي يستغل فرص ويتطلع لتحقيق أهداف محددة أن يكون متفائلاً، وأن يبقى مثابرا لتحقيق الهدف بالرغم من العراقيل التي يمكن أن تواجهه.

ثانيا:الكفاية الإجتماعية Social Competence

وتعرف بالكيفية التي يتدبر بها الفرد علاقاته بالآخرين، وتتضمن المهارتين التاليتين:-

١. الوعي الإجتماعي(Social Awareness): ويقصد به الوعي بمشاعر الآخرين، وحاجاتهم، وإهتماماتهم، ويتضمن خمسة مهارات وهي:-(Golman,1998)

أ- فهم الآخرين(Understanding others) ويقصد به الإحساس بمشاعر الآخرين، ومعرفة آرائهم وإبداء الإهتمام بما يشغلهم. فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية ينتبهون إلى

التلميحات الإنفعالية، ويستمعون بشكل جيد، ويظهرون حساسية وتفهما لوجهات نظر الآخرين، ويساعدونهم، تفهما منهم لإحتياجاتهم ومشاعرهم.

ب-تطوير الآخرين (Developing Others) ويقصد به الإحساس بحاجات الآخرين، بهدف تطوير قدراتهم؛ فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يعترفون بنقاط قوة الآخرين، ويكافئونهم على إنجازاتهم، ويعطون الوقت المناسب للتدريب، ويقدمون مهمات تزيد من مهارات الأشخاص بما تشكله لهم من تحدي.

ج-التوجه لمساعدة الآخرين (Service Orientation) ويقصد به حاجات الآخرين، وإدراكها، وتلبيتها. فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتفهمون حاجات الآخرين، ويحاولون إيجاد طرق لزيادة رضاهم، ويقدمون المساعدة للآخرين عن طيب خاطر، ويتفهمون وجهة نظرهم.

د-الوعي المؤسسي (Political Awareness) ويقصد به قراءة الميول الإنفعالية للمجموعة وعلاقتها بالسلطة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يقرؤون بدقة علاقات القوى الرئيسية، ويتفهمون القوى التي تشكل وجهات نظر الآخرين وتصرفاتهم.

هـ-التنوع المؤثر الفعال (Leveraging Diversity) ويقصد به تشجيع الفرص بين الأفراد المختلفين. فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يحترمون الناس مهما كانت خلفياتهم، ويتفهمون وجهات النظر العالمية المختلفة، ويبدون تفهما للإختلاف بين الجماعات، ويعتبرونه فرصة للتطور، ويعملون على خلق محيط ناجح للإختلاف.

٢. إدارة العلاقات (Relationship Management): وتعني المهارات الهادفة إلى إحداث ردود الفعل المطلوبة عند الآخرين ، وتتضمن سبعة مهارات وهي:-

أ–التأثير (Influence) ويعني إدارة الأساليب الفاعلة للإقناع، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يحترمون الأشخاص مهما كانت خلفياتهم ، ويتفهمون حاجاتهم.

ب–التواصل (Communication): ويعني الإصغاء لتوجيه رسائل مقنعة وصادقة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يستمعون بشكل جيد، ويحاولون الوصول إلى فهم مشترك، ويرحبون بتبادل المعلومات كاملة، ويتلقون الأخبار الجيدة والسيئة جيدا.

ج–إدارة الصراع(Conflict-Management): وتعني التفاوض وحل نقاط الخلاف. فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يعالجون الأوضاع الصعبة، ويتعاملون بلباقة وبراعة، ويضعون الإختلافات موضوع النقاش، ويساعدون على منع تفاقمها، ويشجعون على الحوار والنقاش المنفتحين، ويجدون أفضل الحلول.

د– القيادية (Leadership): وتعني تحفيز وقيادة الأفراد والمجموعات.فالأشخاص الذين يمتلكون هذه الكفاية يثيرون الحماس بشكل واضح بإتجاه تحقيق رؤيا ورسالة مشتركة.

هـ–التعاون والتنسيق (Collaboratition & Cooperation): ويعني العمل مع الآخرين من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يتعاونون مع الآخرين ويشاركونهم في تحقيق الأهداف، وفي الحصول على المعلومات والمصادر.

ع–العمل الجماعي(Team Capabilities): ويعني إيجاد قوة الفريق من أجل تحقيق الأهداف الجماعية، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الكفاية يحرصون على نمذجة الصفات الجيدة مثل:– الإحترام، والتعاون، والمساعدة، ويجذبون كل الأفراد نحو المشاركة الفاعلة، ويعملون على بناء هوية الفريق، ويحمون المجموعة.

خ– بناء الروابط (Building Bonds): وتعني تغذية العلاقات المثمرة، فالأشخاص الذين يتمتعون بهذه الصفات يتصفون بالمحافظة على علاقات واسعة وغير رسمية، ويبحثون عن

علاقات تعاونية، وذات فائدة مشتركة، ويحافظون على علاقة الصداقة الشخصية في مؤسسات العمل.

ولقد قام جولمان في نموذجه للذكاء العاطفي بتحديد مكونين لهذا النموذج، يشمل جميع المهارات السابقة، فلقد أطلق إسم التعرف وتمييز المشاعر (Emotion Recognition) على المهارات الخاصة بعملية الوعي والإدراك للمشاعر سواء على المستوى الذاتي (Self-Awareness) أو الإجتماعي (Social Awareness)، كما أطلق إسم تنظيم المشاعر (Emotion Regulation) على المهارات الخاصة بإدارة وتنظيم المشاعر والعواطف، سواء على المستوى الذاتي (Self-Regulation)، أو على المستوى الإجتماعي (Social Regulation)، ويوضح الجدول(٣) نموذج جولمان (Golman,1998) للذكاء العاطفي:-(رزق،٢٠٠٣).

جدول (٣): نموذج جولمان (Golman) للذكاء العاطفي

المكونات الأساسية	**الكفاية الشخصية Personal Competence**	**الكفاية الإجتماعية Social Competence**
التعرف وتمييز المشاعر Recognition	الوعي بالذات Self-Awareness الوعي الذاتي، التقييم الذاتي الدقيق، الثقة بالنفس	الوعي الإجتماعي Social Awareness فهم الآخرين، تطوير الآخرين، مساعدة الآخرين، الوعي المؤسسي، التنوع الفعال
التنظيم وإدارة المشاعر Regulation	إدارة الذات Self-Regulation الضبط الذاتي، الشعور بالكفاءة والنزاهة الضمير، التكيف، الإنجاز، الابتكار	إدارة العلاقات Relationship Management التأثير، التواصل، إدارة الصراع القيادية، العمل الجماعي، التعاون والتنسيق بناء الروابط.
	الدافعية Motivation المبادرة، دافعية الإنجاز، الإلتزام التفاؤل	

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الباحثة قامت باختيار مقياس ويكمان(wakeman,2006) للذكاءالعاطفي والذي يستند إلى نظرية ماير وسالوفي في تفسير الذكاء العاطفي، حيث يعد الذكاء العاطفي شكلا من أشكال الذكاء الإجتماعي، وله بعدين: ذاتي وإجتماعي، وهذا يتناسب وأغراض الدراسة الحالية، بالإضافة إلى ميزة حداثة الصورة الأردنية للمقياس.

ثانيا : الدراسات السابقة:

في ضوء مراجعة الباحثة للأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة التي بحثت في موضوع السمات السلوكية بالأبعاد الخمسة وهي: الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين، يتضح وفي حدود علم الباحثة أن عدد الدراسات كان محدودا فيما يتعلق ببعض الأبعاد خاصة بعدي الشخصية والإتصال، وبناء على ذلك تورد الباحثة مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، مرتبة حسب التسلسل الزمني لإعداد تلك الدراسات من الأحدث إلى الأقدم:

أولا: الدراسات التي تناولت السمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.

ثانيا: الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.

ثالثا:الدراسات التي تناولت العلاقة بين السمات السلوكية بالأبعاد التالية: الشخصية، التفكير، التعلم ،القيادة والإتصال والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مصطلح الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence) قد تمت ترجمته إلى اللغة العربية بثلاثة مفردات؛ وهي الذكاء العاطفي، والذكاء الوجداني، والذكاء الإنفعالي، وتعد هذه المفردات جميعها مرادفة للمصطلح الوارد باللغة الإنجليزية، لذا سترد هذه المترادفات في هذا الفصل في الدراسات السابقة تماما كما وردت لدى الباحثين في رسائلهم، وذلك من باب الأمانة العلمية في التوثيق.

أولاً: الدراسات التي تناولت السمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.:-

أجرى دودين وجروان (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر تطبيق برنامج التسريع والأثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، بلغت عينة الدراسة (١٨٠) طالب وطالبة، (٩١) من الطلبة المسرعين من مناطق الوسط والشمال والجنوب في الأردن، و(٩١) من الطلبة الموهوبين الذين يخضعون لبرامج إثرائية في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. قام الباحثان ببناء مقياس لقياس دافعية التعلم ، كما استخدما الصورة الأردنية من مقياس الخطيب (٢٠٠٤) لتقدير الذات للأعمار (١٣-١٧)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الموهوبين الذين تعرضوا لبرنامج التسريع في مستويات الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات. كما أظهرت النتائج عدم وجود دلالات ذات فروق إحصائية في مستويات الدافعية للتعلم وتقدير الذات تعزى لاختلاف الجنس، لكن نتائج الدراسة أظهرت أيضا فروقات ذات دلالة في مستوى التحصيل الاكاديمي لصالح الإناث.

وأجرى الزق (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين أكاديميا والطلبة العاديين، وإلى التعرف إلى الفروق في مهارات التفكير الناقد تبعا لمتغير الحالة الأكاديمية: موهوبين وعاديين، تكونت عينة الدراسة من(٣٤٠) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في الأردن، وقد تم تطبيق الصورة الأردنية من مقياس واطسون- جلسر (Wattson & Gliser) للتفكير الناقد على جميع أفراد العينة، أظهرت النتائج إلى أن (٢,٩٥%) فقط من الطلبة العاديين يتمتعون بدرجة مرتفعة من التفكير الناقد، وأن (٤٨,٣٣%) من الطلبة العاديين يتمتعون بدرجة متوسطة من التفكير الناقد، وأن (٤٨,٧%) منهم كانوا ذوي درجة متدنية، كما أظهرت النتائج أن (١٠,٩ %)من الطلبة الموهوبين ذوي قدرة مرتفعة،

وأن (٦٤,٧ %) ذوي درجة متوسطة، وأن نحو (٢٥%) منهم ذوو قدرة متدنية، وأظهرت النتائج أيضا إلى أن الطلبة الموهوبين يتفوقون على الطلبة العاديين في مهارات الإستنتاج، وتحديد المسلمات ، والإستنباط وتقويم الحجج، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مهارة التفسير بين الطلبة الموهوبين والعاديين، كما وأكدت هذه النتائج بنفس الوقت على أن مستوى التفكير الناقد لكلا الطلبة لم يكن مرتفعا.

كما أجرت أنو وشنان(٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين الموهوبين والعاديين في مركز التحكم ومفهوم الذات، وهدفت إلى التعرف إلى العلاقة الإرتباطية بين مركز التحكم ومفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين من طلبة الصف الرابع بولاية الجزيرة في السودان، ولقد تم تعريف مركز التحكم كأحد المتغيرات الأساسية من متغيرات الشخصية، كما عرف مفهوم الذات كحجر أساسي في بناء الشخصية، استخدمت الباحثة مقياس مركز التحكم من اعداد ستيفن ناويكي (Steven nowicke) وبوني ستركلاند (Bonie sterkland) عام (١٩٥٧)، وترجمة فاروق عبدالفتاح(١٩٩١) ومقياس مفهوم الذات الذي أعده الأشول (١٩٨٤)، ومقياس ستانفورد–بينيه (Stanford-Binet) المعدل على البيئة السودانية، على عينة من (٢٠٠) طالبة: (١٠٠) من الموهوبين و(١٠٠) من العاديين، أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين والعاديين في مركز التحكم ومفهوم الذات لصالح الموهوبين، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين مركز التحكم ومفهوم الذات

وقامت العبويني (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أساليب التعلم والسلوك القيادي، والتكيف الإجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل، وقامت الباحثة بإستخدام ثلاثة مقاييس وهي مقياس أساليب التعلم ومقياس السلوك القيادي اللذان قامت ببنائهما، بالاضافة إلى مقياس التكيف

الإجتماعي الذي قامت بتطويره بالاعتماد على مقياس مينوسوتا (Minnesota) الإرشادي، أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبون يستخدمون الأسلوب البصري في التعلم بشكل مرتفع حيث حل بالترتيب الأول، ولكن بفروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ثم جاء الاسلوب الحركي وبشكل مرتفع، وجاء في المرتبة الثالثة الإسلوب السمعي وبدرجة متوسطة. كما أظهرت الدراسة أن السلوك القيادي ظهر بدرجة مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين إلا في جانب السيطرة، وقد أظهرت الدراسة أيضا أن درجات التكيف الإجتماعي لدى الطلبة الموهوبين كانت متوسطة بشكل عام، و أظهرت الدراسة أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الطلبة الموهوبين في ممارسة السلوك القيادي حسب الصف الدراسي، في مقابل وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التكيف الإجتماعي للطلبة الموهوبين حسب الصف الدراسي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات إستخدام الموهوبين لأساليب التعلم حسب الجنس، وأظهرت الدراسة أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ممارسة الموهوبين للسلوك القيادي والتكيف الإجتماعي حسب الجنس.

وأجرى جوتفرايد وكوك وجوتفرايد وموريس (Gottfried, Cook, Gottfried & Morris, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الخصائص التعلمية لدى الطلبة الموهوبين اليافعين ذوي الدافعية الشديدة للتعلم الاكاديمي، وهي دراسية طولية تتبعية لعينة مكونة من (١٣٠) طفل في عمر الخامسة، توزعوا بشكل متساو تقريبا بين الذكور والإناث في ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث بدأت الدراسة للعينة في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) مرورا بعمر السابعة عشرة وحتى عمر الرابعة والعشرين، حيث أنحدر(٩٠%) من هؤلاء الأطفال من أسر أمريكية من أصول أوروبية، ومن عائلات من ذوي الدخل المتوسط، استطاعت (٨٠%) من العينة الإستمرار بالخضوع للدراسة طوال (٢٤) عاما، وكان الباحثون يجرون إختباراتهم كل (٦) اشهر،

إستخدم الباحثون مقياس كيمي (Children Academic Intrinsic Motivation Inventory (CAIMI)) لقياس الدافعية للتعلم الأكاديمي بدءا من المراحل المدرسية الإبتدائية، ومرورا بالمراحل المدرسية الأساسية والثانوية وانتهاءً بوصول الطلبة إلى مرحلة سن الرشد، حيث تمت مقارنة الطلبة من ذوي الدافعية العليا ببقية المجموعة، أظهرت الدراسة أن الطلبة الذين يمتلكون مثابرة ودافعية مميزة وعليا هم أقدر على تحقيق إنجاز ما، و أكثر فعالية من غيرهم في البيئة الصفية، ويظهرون أداءا عقليا أكثر تميزا، ويتمتعون بمفهوم ذاتي مرتفع، ويظهرون تقدما دراسيا أفضل في المرحلة الثانوية من غيرهم ممن لم يظهروا تميزا في الدافعية وفق المقياس، واقترح الباحثون إعتماد ذكاء الدافعية (gifted motivation) كأحد أنواع الذكاءات العقلية، وذلك من أجل إعتماده في برامج الموهوبين والمتفوقين.

وأجرى جرانثام (Grantham,2004) دراسة حالة، هدفت إلى التعرف إلى دافعية طالب أمريكي موهوب أسود البشرة في الصف التاسع ويدعى (روكي)، وذلك للمشاركة في برنامج أكاديمي متقدم للموهوبين، علما بأنه تم تشخيص (روكي) كطفل موهوب وهو في سن الروضة من عينة بلغت (١٢٣) طفل أسود يتواجدون في المناطق الريفية في منطقة فرجينيا في الولايات المتحدة، تم جمع البيانات الخاصة بـ (روكي) من خلال المقابلات الشخصية المكثفة، بالإضافة إلى البيانات المدرسية من السجلات المدرسية على امتداد أربعة شهور، أظهرت هذه الدراسة دور العامل الإجتماعي على دافعية (روكي) للإنجاز، حيث شعر (روكي) بإحترام الآخرين له، وشعر بقدرته على إقامة علاقات إجتماعية مع رفقاء من بشرة سوداء وبيضاء، كما أظهرت الدراسة أن توقعات المعلمين العالية بقدراته كانت من أكثر العوامل الإجتماعية تأثيرا على دافعية (روكي)، كما ساهمت بيئة المدرسة في تعزيز الدافعية وذلك من خلال إطلاع المعلمين على إنجازات (روكي) وعلاماته خلال سنواته الدراسية وبالتالي تعزيزه.

كما أجرى جولي وكتلر (Jolly and Kettler, 2004) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى قدرة مهارة حل المشكلات في الكشف عن الخصائص القيادية لدى عينة من الموهوبين والمتفوقين المشاركين في مؤتمر صيفي مخصص لتعزيز مهارات حل المشكلات في الولايات المتحدة، تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المتفوقين المشاركين بالمؤتمر، تم إستخدام أنشطة قائمة على استراتيجيات حل المشكلات، حيث تم العمل وفق نظام المجموعات، ثم طلب من كل مجموعة اتباع طريقة إبداعية لحل المشكلات المقترحة، حيث طلب منهم تحديد مشكلة ثم اتباع إستراتيجيات لحل هذه المشكله وبعدها عرض الحلول المقترحة على المشاركين بإستخدام طرق إبداعية، تبين من خلال الملاحظة الدقيقة وجود شخص مميز قادر على قيادة المشاركين من الطلبة في كل مجموعة صغيرة، حيث استطاع هذا القائد المميز الإندماج مع الأعضاء وتسييرهم مما يشير إلى اتفاق أعضاء المجموعة عليه، وأظهرت الدراسة أربعة سلوكات دالة على سمة القيادة : القدرة على إبقاء أعضاء المجموعة مشدودين وفي غاية التركيز، القدرة على تقديم تعزيز جيد للآخرين، القدرة على إكتساب إحترام الآخرين ودفعهم إلى الإنصات لما يقول، والموافقة الظاهرة على أعضاء الفريق تجاه الشخص القائد .

وقام هونغ وأكي(Hong and Aqui,2004) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى السمات المعرفية وخصائص الدافعية لدى الطلبة الموهوبين في مادة الرياضيات، تكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالب وطالبة من الصف العاشر والحادي عشر من المتفوقين والمتميزين في الولايات المتحدة، منهم:(٢٥) من المتفوقين أكاديميا في مادة الرياضيات، و(٢١) من الطلبة المبدعين في مادة الرياضيات، و(٢٣) من الموهوبين بشكل عام، إستخدم الباحثان مقياس التقرير الذاتي (Self-Assessment Questionnaire) لقياس السمات المعرفية العامة والخاصة بالإضافة إلى الدافعية، ومقياس الأنشطة والإنجاز (Activities and Accomplishment Inventory) لقياس مستويات

الإنجاز والدافعية، أظهرت الدراسة إمتلاك الطلبة المتفوقين أكاديميا بالرياضيات، والمبدعين في مادة الرياضيات دافعية ذاتية واضحة، وإمتلاك قدرة على إستخدام استراتيجيات معرفية عليا تمكنهم من إستيعاب وإدراك العلاقات الرياضية بشكل قيم ومرتفع بالمقارنة مع أقرانهم من المتفوقين ممن لم يظهروا تفوقا في مادة الرياضيات.

كما أجرى تشان (Chan,2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر برنامج خاص بالتدريب على مهارات القيادة (CLTP:Leadership Training Program) على عينة من الطلبة الموهوبين، تكونت العينة من (١١٦) طالب وطالبة من الطلبة الصينيين في الصفوف السابع وحتى الثاني عشر، وذلك للمشاركة في برنامج لتدريب القادة وتعليم مهارات القيادة في الجامعة الصينية في هونج كونج، إستخدم الباحث مقياس والاش وكوكن (Wallach&Kogan,1965) لقياس القدرة العقلية على التفكير المتشعب والابداعي، ومقياس روتس Roets: Roets Rating Scale for Leadership,1977) للتعرف على الخصائص القيادية، وذلك لإختيار عينة الدراسة، ثم قام الباحث بتدريب العينة وفق برنامج تدريب للقيادة الخلاقة CLTP:Creative Leadership Training) Program) والذي يتضمن تدريبا على مهارات التواصل، والخطابة، وإستراتيجيات حل المشكلات الإجتماعية؛ ومع وجود عينة ضابطة لم تخضع للبرنامج التدريبي بلغت (٦٥) طالب وطالبة، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في جانب التفكير المتشعب ومهارات القيادة وفق المقياسين المستخدمين في الدراسة قبل تطبيق البرنامج، ووجود فروق بين المجموعتين بعد تطبيق الدراسة، حيث أظهرت الدراسة إكتساب الطلبة المدربين للثقة بأنفسهم كقادة، وخاصة في مجال التواصل والخطابة، وفي إدارة وتنظيم المشاعر ، والقدرة على إيجاد بدائل وحلول للمشاكل الإجتماعية.

وأجرى تشان أيضا (Chan,2000a) دراسة هدفت إلى التعرف على الخصائص المرتبطة بالقيادة لدى الطلبة الموهوبين في مدينة هونج كونج في الصين، كما هدفت إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس روتس للقيادة (Roets)، ولقد قام تشان بسلسة من الدراسات الخاصة بالقيادة خلال عام واحد، أعطى أول دراسة له الرمز (a)، تكونت عينة هذه الدراسة من (١٦٣) من الطلبة الصينيين الموهوبين من طلبة الصف السابع وحتى الثاني عشر، وبالتحديد (٨٤) من الذكور و(٧٠) من الإناث، إستخدم الباحث مقياس روتس (Roets) لقياس الخصائص والسمات القيادية، كما إستخدم النسخة الصينية المطورة من مقياس رينزولي (Renzulli) للسمات المرتبطة بالقيادة The scale for Rating the behavioral characteristics of superior students ، والذي طورها (Spinks,1995)، أظهرت الدراسة تمتع الموهوبين بتقدير ذاتي عالي، وقدرة على الإنجاز، وإنفتاح على الخبرات الجديدة، وقدرة على رؤية الأمور من زوايا مختلفة، والتمتع بمستوى مرتفع من الطاقة والفاعلية، كما أظهرت الدراسة تمتع مقياس روتس (Roets) بخصائص سيكومترية جيدة.

كما أجرى جالوشي وميدلتون وكلاين (Gallucci,Meddleton,Klin,1999a) دراسة هدفت إلى معرفة مدى إمتلاك الطلبة الموهوبين ذوو المستويات الإبداعية العالية لمشاكل سلوكية بالمقارنة مع طلبة من مستوى ذكاء عادي، تكونت العينة من (٧٨) طالب وطالبة (٢٦) من الذكور و(١٨) من الإناث بعمر(١٢-١٦) من ولاية لويزيانا في الولايات المتحدة، وتكونت المجموعة الثانية من (١٨) طالب و(١٦) طالبة بعمر (١٢-١٥) من ولاية كونكتكت في الولايات المتحدة، بحيث إجتاز جميعهم مقياس وكسلر (Wechsler) للذكاء بدرجة تزيد عن (١٣٠)، كما إستخدم الباحثون مقياس تورانس للإبداع (Torrance)، لقياس التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وقائمة سلوك الطفل (child Behavior Checklist) لقياس مستوى المشاكل السلوكية، أظهرت النتائج عدم

وجود فروق بين مجموعة الطلبة من ولاية لويزيانا، ومجموعة الطلبة من ولاية كونكتكت، بحيث أظهرت المجموعتين نسب قليلة في المشاكل السلوكية.

وأجرت الصوص (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى التعرف على سمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين من الطلبة العاديين من الجنسين في عينة أردنية، حيث تألفت عينة الدراسة من(٢٢٢) طالبا وطالبة نصفهم من الموهوبين من طلبة مدرسة اليوبيل ونصفهم من العاديين من طلبة مدرسة الرائد العربي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية؛ إستخدمت الباحثة الصورة الأردنية المعدلة من المقياس الجمعي للتعرف على الإهتمامات Group inventory for finding interests- (GiffI,11) والذي أعده كل من سيلفيا ريم وديفز (Rimm,S.and Devis,G.,1980) ، ويقيس هذا المقياس سمات الشخصية في الأبعاد التالية: روح الدعابة، وتعدد الإهتمامات، وروح المخاطرة، وحب الاستطلاع، والمرونة، والإستقلالية، والمثابرة، وأظهرت الدراسة أن أكثر الأبعاد أهمية في التمييز بين المجموعتين ذكوراً وإناثاً هي حب الاستطلاع، والاستقلالية، والمرونة، وتعدد الإهتمامات، كما أظهرت النتائج تميز الذكور الموهوبين في أبعاد الاستقلالية والمرونة ثم تعدد الإهتمامات وحب الاستطلاع عن أقرانهم من العاديين، أما في حالة الإناث، فلقد أظهرت الدراسة أن أكثر الأبعاد أهمية من حيث إسهامها في التمييز بين الإناث الموهوبات والإناث العاديات هي أبعاد حب الاستطلاع، وتعدد الإهتمامات، والاستقلالية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.

قام الغرايبة (٢٠١١) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في منطقة القصيم في السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٧٢) من الموهوبين، و(٧٢) من الطلبة العاديين، إستخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي الذي أعده عثمان ورزق عام (٢٠٠١)، وأظهرت الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي كان مرتفعا لدى الطلبة

الموهوبين، وكان متوسطا لدى الطلبة العاديين، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العاطفي بين الطلبة الموهوبين والعاديين لصالح الطلبة الموهوبين.

وأجرت المللي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الفروق بين الطلبة المتفوقين والعاديين في أبعاد الذكاء العاطفي في دمشق في سوريا، تكونت عينة الدراسة من (٢٩٣) طالب وطالبة ، توزعت على (٨٥) من المتفوقين من طلبة الاول الثانوي ذكورا وإناثا، و(١٦١) من طلبة الأول الثانوي العاديين ذكورا وإناثا، قامت الباحثة بإستخدام مقياس "بار-أون" المطور (Bar-on) للذكاء العاطفي، أظهرت الدراسة وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين والطلبة العاديين في الأبعاد جميعها لصالح المتفوقين بإستثناء بعد إدارة الضغوط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث من المتفوقين والعاديين في الأبعاد جميعها، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور العاديين والذكور المتفوقين في أبعاد الكفاءة الإجتماعية، التكيف والمزاج العام، والإنطباع الإيجابي، والدرجة الكلية، وذلك لصالح المتفوقين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الإناث المتفوقات، والإناث العاديات في أبعاد الكفاءة الشخصية والكلية، وذلك لصالح الإناث المتفوقات.

كما أجرت المللي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الإنفعالي للطلبة الموهوبين والطلبة العاديين لدى كل من الذكور والإناث في سوريا، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٣) طالبا ومنهم (٨٥) طالباً وطالبة من المتفوقين (٥٩) ذكور و(٢٩) إناث، اختيروا من الصف الأول الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة دمشق في سوريا، و(١٦١) طالباً وطالبة منهم (١٠١) ذكور و(٦٠) إناث من الطلبة العاديين اختيروا بالطريقة العشوائية من الصف الأول الثانوي في مدارس مدينة دمشق، وإستخدمت الباحثة مقياس "بار-أون" (Bar-On) في الذكاء العاطفي، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي

والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين، كما أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٥٠و٠=∞) بين الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي عند الطلبة المتفوقين، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الإناث العاديات، كما أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٥٠و٠=α) بين الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي عند الطلبة الذكور المتفوقين، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الإنفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الإناث المتفوقات.

وأجرى النواصرة (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الإنفعالي والإجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية والمستوى التعليمي للوالدين (الأب،الأم) في الأردن. شملت عينة الدراسة جميع الطلبة الموهوبين في الصف السابع الأساسي (متوسط أعمارهم ١٢ سنة) والصف الأول الثانوي (متوسط أعمارهم ١٦ سنة) موزعين على كل من مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ومدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن، وبلغ عددهم (٤٦١) طالباً وطالبةً. إستخدم الباحث مقياس الذكاء الإنفعالي المستند إلى نظرية بار –أون (Bar-on) في الذكاء الإنفعالي، كما إستخدم الباحث مقياس الذكاء الإجتماعي استناداً إلى نظرية ستيرنبرغ(Sternberg) في الذكاء الإجتماعي، كما إستخدم الباحث مقياس الذكاء الخُلقي إستناداً إلى نموذج بوربا (Borba) عام (٢٠٠٣) في الذكاء الخُلقي، وقائمة السلوك الأخلاقي التي أعدها سوانسون وهيل (Swanson & Heil) عام (١٩٩٣)، وأظهرت الدراسة أن مستوى الذكاء الخُلقي الكلي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً، تلاه مستوى الذكاء الإجتماعي الكلي، ثم مستوى الذكاء الإنفعالي الكلي، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المدرسة التي يدرس فيها الطالب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على مقياس الذكاء الإنفعالي والذكاء الإجتماعي والذكاء الخلقي على متغير: الجنس ولصالح

الإناث والمرحلة العمرية ولصالح المرحلة العمرية (١٢ سنة). كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإستجابات على مقياس الذكاء الإنفعالي والذكاء الإجتماعي والذكاء الخلقي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأم ومتغير المستوى التعليمي للأب سواء في بعدي المهارات الإجتماعية وحل المشكلات من أبعاد الذكاء الإجتماعي فقط في المستوى التعليمي للأب.

وأجرى القحطاني (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة الموهوبين والعاديين، وإلى التعرف إلى الأساليب المتبعة لكلا العينتين في مواجهة الضغوط، وإلى التعرف إلى المهارات الإجتماعية المستخدمة من كلا العينتين، وثم التعرف إلى العلاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط والمهارات الإجتماعية إن وجدت، تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب من المتفوقين دراسيا من المسار الأكاديمي(العلمي والأدبي)، وكذلك (١٠٠) طالب من العاديين ممن يدرسون المسار الاكاديمي (العلمي والأدبي) في دولة قطر، إستخدم الباحث مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل من إعداد كقافي والدواش عام (٢٠٠٦)، كما إستخدم مقياس مواجهة الضغوط النفسية من إعداد عبدالسلام وعطية عام (٢٠٠٢)، وإستخدم مقياس المهارات الإجتماعية وهو من إعداد الباحث، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المتفوقين والعاديين في أبعاد الذكاء الوجداني المختلفة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس مواجهة الضغوط النفسية بإستثناء الأبعاد التالية:الإحجام المعرفي، والإذعان والإستسلام، وبعد الإثابة البديلة وذلك لصالح المتفوقين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين في جميع أبعاد المقياس بإستثناء بعد التعاون، وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة الإرتباطية بين الذكاء الوجداني بكل أبعاده وبين أبعاد مقياس مواجهة الضغوط النفسية، وبين أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية لكلا العينتين.

وأجرت محمد (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الموهبة والذكاء الإنفعالي لدى عينة من الطالبات الموهوبات في كلية التربية بجدة في المملكة العربية السعودية، وكذلك نوع هذه العلاقة لدى كل تخصص من التخصصات الأكاديمية (التخصصات العلمية،التخصصات الأدبية،الإقتصاد المنزلي)، ولقد تكونت عينة الدراسة من (٦٥١) طالبة، تراوحت أعمارهن (١٩-٢٤)عاماً، إستخدمت الباحثة إختبار تورانس (Torrance) لقياس التفكير الابتكاري بإستخدام الصور (الصورة ب)لاختيار الطالبات الموهوبات، وكذلك المصفوفات المتتابعة المتقدمة لريفن (Raven Advanced Progressive Matrix) لقياس الذكاء العام، واستخدمت مقياس الذكاء الإنفعالي الذي أعده عثمان ورزق عام(٢٠٠١)، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطالبات في الموهبة ودرجاتهن على بعد التواصل الإجتماعي من مقياس الذكاء الإنفعالي. وأظهرت وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطالبات في الموهبة، ودرجاتهن على بعد التعاطف من مقياس الذكاء الإنفعالي. وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطالبات - بالأقسام العلمية- في الموهبة والدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي وأبعاده، ما عدا بعد (تنظيم الإنفعالات) فكانت العلاقة دالة إحصائيا، كما أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطالبات-بالأقسام الأدبية- في الموهبة والدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي وأبعاده، ما عدا بعد (التعاطف) فكانت العلاقة دالة إحصائيا، وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطالبات-بأقسام الإقتصاد المنزلي- في الموهبة والدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي وأبعاده، حيث كانت قيم معاملات الارتباط غير دالة، ما عدا بعدي (التعاطف والتواصل الإجتماعي) فكانت العلاقة دالة إحصائيا بين الموهبة وبعد (التعاطف) وبين الموهبة وبعد (التواصل الإجتماعي)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات الموهوبات في الدرجة الكلية للذكاء الإنفعالي أو في أبعاده الفرعية (إدارة العواطف، التعاطف، تنظيم الإنفعالات، المعرفة

الإنفعالية، التواصل الإجتماعي) تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي، أدبي، اقتصاد منزلي) حيث كانت جميع الفروع دون مستوى الدلالة الإحصائية، وعدم وجود للتفاعل بين الموهبة والتخصص على الذكاء الإنفعالي لدى الطالبات الموهوبات بكليات التربية بجدة.

وقامت نيهارت (Neihart, 2007) بدراسة وصفية هدفت إلى التعرف إلى أفضل البرامج التعليمية التي تحدد الإجراء التربوي المناسب للطالب الموهوب، فقامت بدراسة الأدب النظري الخاص بالبرامج التربوية للطلبة الموهوبين، حيث وجدت أفضلية لبرنامج التسريع الأكاديمي، مقابل برنامج الدخول المبكر للمدرسة والجامعة، وبرنامج تخطى المراحل التعليمية للطالب الموهوب في الولايات المتحدة، ورغم هذه النتيجة الا أنها ذكرت وجود مخاوف لدى الأهل والمعلمين على النمو الإجتماعي والعاطفي والصحة النفسية للطالب المسرع، وخلصت إلى أن الطلبة المسرعين يتمتعون بقدرات إجتماعية متطورة، ويتمكنون من تطوير مهارات إجتماعية بشكل مرض جدا ويكونون علاقات صداقة جيدة، ويتمتعون بفعالية ذاتية عالية، ويتمكنون من إكتساب أدوار قيادية.

وأجرت الجندي (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الذكاء الإنفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) طالب وطالبة من مدرستي اليوبيل والكلية العلمية الاسلامية في الأردن. إستخدمت الباحثة مقياس بار-أون(Bar-on) المكون من (٦٠) فقرة، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة الموهوبين ومتوسطات إستجابات الطلبة العاديين على بعدي الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط والعلامة الكلية لمجموع الأبعادجميعها لصالح الطلبة الموهوبين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من بعدي الكفاءة الإجتماعية والتكيف، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الذكور ومتوسطات استجابات الإناث من الطلبة الموهوبين على ابعاد الذكاء الإنفعالي بإستثناء بعد الكفاءة الإجتماعية وذلك لصالح الإناث.

كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة الإرتباطية بين درجات أبعاد الذكاء الإنفعالي ومعدل علامات إختبار القبول لعينة الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل، وعدم وجود علاقة الإرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الإنفعالي ومعدل علامات التحصيل الدراسي لجميع أفراد عينة الطلبة الموهوبين لكلا الجنسين بإستثناء بعد إدارة الضغوط لدى الذكور.

وقامت العمران(٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى البحث في الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني تبعا لإختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية في دولة البحرين، وتكونت العينة من (٢٧٩) طالب وطالبة، تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية من المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية، حيث بلغ عدد المتفوقين دراسياً (٢٣) طالب وطالبة، وبلغ عدد الطلبة العاديين (٢١٩)، بينما بلغ عدد المتعثرين دراسياً (٣٧) طالب وطالبة، تم إستخدام مقياس بارون وباركر للذكاء الوجداني – نسخة الشباب للعام(٢٠٠٠) (Bar-on and Parker,Y.V)، وأظهرت الدراسة وجود أثر دال لمستوى التحصيل في بعد الذكاء الوجداني العام، والذكاء الشخصي، والذكاء الإجتماعي، وإدارة الإنفعالات لصالح الطلبة المتفوقين والأعلى مستوى في التحصيل الأكاديمي، وأظهرت النتائج وجود أثر دال للنوع والمرحلة الدراسية في جميع أبعاد الذكاء الوجداني مجتمعة، كما أظهرت النتائج تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الإجتماعي، وتفوق الذكور على الإناث في المزاج العام.

وأجرت أوستن وايفانز وجولدووتر وبوتر(Austin, Evans, Potter and Goldwater, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة الإرتباطية بين الذكاء العاطفي وسمة التعاطف وإختبار الأداء الإجتماعي لدى عينة من (١٥٦) طالبا وطالبة في لندن بالمملكة المتحدة، وأظهرت النتائج تفوق الإناث على الذكور في متغير الذكاء العاطفي والتعاطف، كما أظهرت علاقة إيجابية بين

الذكاء العاطفي والتعاطف مع متغير مهارات التواصل الإجتماعي لدى الجنسين وكانت لصالح الإناث.

وأجرى فويتزوسكي والسيما (Woitaszewski and Aalsma, 2004) دراسة هدفت إلى قياس الذكاء الإنفعالي بإعتباره قدرة حسب نظرية ماير وسالوفي (Mayer and Salovey) للكشف عن درجة مساهمته في النجاح الإجتماعي والأكاديمي عند المراهقين الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (٣٩) طالبا وطالبة من المراهقين الموهوبين من الصف الحادي عشر والثاني عشر الملتحقين بمدرسة ثانوية والذين تراوحت أعمارهم من (١٥-١٨) سنة، تم إستخدام مقياس الذكاء الإنفعالي متعدد الابعاد (Multifactor Emotional– Intelligence Scale- Adolescent Version (MEIS-A,1996) الذي طوره ماير وسالوفي وكاروسو عام(1996) للمراهقين وذلك لقياس الذكاء الإنفعالي، ونظام التقييم السلوكي Behavior Assessment System for Children (BASC) (Raynolds & Kamphaus, 1992 للأطفال وذلك لقياس البعد الإجتماعي، كما تم إستخدام مقياس المهارات المعرفية Second (Test of Cognitive Skills (TCS/2) Edition (1993) لقياس البعد الأكاديمي، وأظهرت النتائج بأن الذكاء الإنفعالي ليس له مساهمة ذات قيمة بالنسبة للنجاح الإجتماعي والأكاديمي لهؤلاء المراهقين الموهوبين.

كما قام باركر (Parker, 2004) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والتحصيل الأكاديمي، واستخدم الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة كسياق لهذا الغرض. طبق مقياس "بار-أون" (Bar-on) للذكاء الإنفعالي بصورته المختصرة (Bar-On EQ-i) في الشهر الأول من السنة الدراسية الأولى من الجامعة على عينة من (٣٧٢) طالبا في جامعة أنتاريو (Ontario) في مدينة أنتاريو الصغيرة في كندا، وفي نهاية السنة الدراسية قورنت السجلات الأكاديمية للطلاب في ضوء مقياس بار-أون (Bar–on) للذكاء الإنفعالي ذي الفقرات القصيرة

(١٥) فقرة. أظهرت النتائج أن النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الإنفعالي، فالطلاب الذين تجاوزت معدلاتهم التراكمية (٨٠ %) أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين تبلغ معدلاتهم (٥٩%) فما دون، وقد تمت مناقشة النتائج في سياق أهمية الكفاية الإنفعالية والإجتماعية أثناء الأنتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة.

وقامت كلاهان ، وسووا، و مي، وتومشن ، وبلكر، وكونيجهام وتايلور (Callahan, C. M., Sowa, C. J., May, K. M., Tomchin, E. M., Plucker,J.A.,Cunningham,C.M.& Taylor, W., 2004) بدراسة بحثية طويلة ومستفيضة حول تطور الذكاء العاطفي والإجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، حيث تألفت هذه الدراسة من سبع دراسات فرعية أجريت جميعها في الولايات المتحدة الأمريكية: هدفت الدراسة الأولى إلى التعرف على الكيفية التي يتمكن من خلالها الطالب الموهوب من التكيف مع الضغوطات في البيت والمدرسة، استخدم الباحثون مقياس عازر وفولكمان لتقييم التكيف العاطفي والإجتماعي (Lazaurus&Folkman 's cognitive appraisal paradigm to the social and emotional adjustment)، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالب وطالبة من الموهوبين في الولايات المتحدة، أظهرت الدراسة دور العائلة في المساعدة على التكيف، مع الأخذ بالاعتبار أهمية مساعدة هؤلاء الموهوبين في تحديد هويتهم الذاتية، وضرورة التعبير عن معتقداتهم وأفكارهم من أجل الحصول على تكيف أفضل.

أما الدراسة الثانية فلقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين مفهوم الذات وإستراتيجية التصدي والمواجهة (Coping strategies)، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) طالب وطالبة من الموهوبين الذين تتراوح أعمارهم ما بين(١٠-١٦) سنة، استخدم الباحثون مقياس سوا ومي للتكيف العاطفي والإجتماعي(Sowa&May,1997)، ومقياس فرايبيرغ ولويس للتصدي والمواجهة(Frydenberg&Lewis coping scale,1990) بالاضافة إلى مقياس التقييم الذاتي للعالم مارش (Self-Description Questionnaire II, Marsh,1990)، أظهرت النتائج قدرة الموهوبين على

التعامل مع الضغوطات، ومواجهة المشاكل وعدم تجاهلها أو تجنبها، كما أظهرت الدراسة تمتع الموهوبين بقدرة عالية على الإنجاز، ومفهوم ذات مرتفع، وتركيزهم على حل المشكلات، وإحتياجهم إلى الدعم الإجتماعي، وإحتياجهم إلى الشعور بالإنتماء.

أما الدراسة الثالثة ، فلقد كانت دراسة حالة لطفل موهوب ذكر، واستعرضت الدراسة دور أسرته في مساعدته ليتمكن من التكيف الإجتماعي والعاطفي، أظهرت الدراسة تعرض هذا الموهوب لصعوبات في التكيف الإجتماعي بسن مبكرة، وأن هذه الصعوبات في التكيف العاطفي والإجتماعي قد أثرت على إحترام الذات لدى هذا الطالب، مما زاد من صعوبة التكيف، كما أظهرت الدراسة أن دور الاسرة والمدرسة ساهم في تحسين قدرة هذا الموهوب على التكيف، وأوصت الدراسة أن على الأهل والمدارس مراعاة آليات التكيف لمساعدة الأطفال الموهوبين والمراهقين لتنمية مهارات التكيف الإجتماعي والإنفعالي.

أما الدراسة الرابعة فلقد هدفت إلى التعرف على النمو والتطور والتكيف العاطفي والإجتماعي لدى الفتيات الموهوبات، تكونت عينة الدراسة من (٥) فتيات موهوبات في الصفوف السادس والسابع والثامن شاركن تطوعا في الدراسة التي امتدت عاماً كاملاً، إستخدم الباحثون المقابلات الشخصية مع المتطوعات، ورفيقاتهن، ورفقائهن، ومعلميهن، ومعلماتهن، وأقاربهن، بالإضافة إلى ملاحظة سلوكهن داخل المدرسة وخارجها، ومتابعة نتائج إمتحاناتهن المدرسية و كذلك سجلاتهن المدرسية، كما تم التحقق من جميع العوائق والحواجز التي تقف حائلا أمام تحقيق الإنجازات لهؤلاء الفتيات، وأظهرت الدراسة أن مهارة حل المشكلات لدى المتطوعات، والدعم الأسري لهن، كانا العاملان الرئسيان في تحقيق التكيف والتغلب على المعيقات، ومؤشران قويان للنجاح في المستقبل.

وأما الدراسة الخامسة فلقد هدفت إلى التعرف على التكيف العاطفي والإجتماعي لدى طالب أمريكي من أصل صيني، إعتمد الباحثون على الملاحظات السلوكية طوال عام الدراسة، والسجلات المدرسية، والمقابلات الشخصية لكل الأشخاص المتعاملين مع الطالب، أشارت الدراسة إلى أن مفاهيم كالمرونة، والتشدد، ومواجهة الصعوبات تحتاج إلى تغيير في مضمونها وتعريفها عند التعامل مع مجتمع الموهوبين متعدد الأعراق، حيث يمكن أن يتم إعتبار بعض الإستراتيجيات التي يستخدمها مجتمع الموهوبين متعدد الاعراق في التكيف العاطفي والإجتماعي "سوء تكيف" بالنسبة للثقافة القوقازية، بينما هو في الحقيقة إستراتيجية إيجابية جدا في الثقافة الاسيوية، بمعنى آخر، يجب الأخذ بالاعتبار العامل الثقافي والإثني عند التعامل مع هؤلاء الطلبة لكي لا يحدث إساءة في التقييم.

أما الدراسة السادسة، فلقد هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات لدى عينة من الطلبة الموهوبين المسرعين وغير المسرعين أكاديميا، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) طالب وطالبة من الموهوبين، إستخدم الباحثون جميع البيانات السابقة التي تم جمعها من المقاييس المستخدمة في الدراسة الثانية، أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلبة الموهوبين الذكور غير المسرعين أكاديميا في التكيف العاطفي والإجتماعي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الموهوبات المسرعات وغير المسرعات في التكيف العاطفي والإجتماعي.

اما الدراسة السابعة والاخيرة ، فهدفت إلى التعرف إلى العوامل الأسرية الأساسية الداعمة لعملية التكيف العاطفي والإجتماعي للطلبة الموهوبين، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٧) من الطلبة الموهوبين المشاركين في مخيم صيفي للطلبة الموهوبين لمدة ثلاثة أسابيع في جامعة فيرجينيا في الولايات المتحدة، إستخدم الباحثون مقياس تكيف العائلة (Family Adaptability &Cohesion Evaluation Scale III(FACES)) (Olsen,Portner&Lavee,1985) و مقياس مواجهة الصعوبات

للشباب (Frydenberg&Lewise,1993a) (Adolescent Coping Scale(ACS) أظهرت الدراسة وجود علاقة إرتباطية قوية بين عامل تماسك الأسرة وإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الموهوبين، في مقابل ووجود علاقة إرتباطية أقل قوة بين مرونة الأسرة وقدرتها على التكيف وإستراتيجيات مواجهة الضغوط. ، وخلصت جميع هذه الدراسات السبعة البحثية الطويلة والمتعمقة إلى نقطتين هامتين ، أولهما: يجب التعامل مع التكيف العاطفي والإجتماعي كعوامل منفصلة وعدم دمجهما في إطار واحد، وثانيهما: تحتاج النظريات الخاصة بمواجهة الضغوط والصعوبات إلى تعديل وتغيير بحيث تتناسب والخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين الصغار.

وأجرى (بدر،٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى تطوير برنامج إرشادي وفحص مدى فاعليته في تحسين مستوى الذكاء الإنفعالي لدي الطلبة الموهوبين متدني التحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالب وطالبة، (٥٥) من الإناث، و(٢١) من الذكور في مصر، إستخدم الباحث مقياس(الذكاء العالي) الذي أعده محمد خير السيد، وإختبار التفكير الإبتكاري، الذي أعده عبدالسلام عبدالغفار، وهما مقياسين مطورين للبيئة المصرية لتحديد الطلبة الموهوبين، تكونت عينة الدراسة من (٤١٢) طالباً وطالبة من الذين رسبوا أو نجحوا بمادة أو مادتين في السنوات الأولى والثانية والثالثة من طلبة كلية التربية ببنها في مصر، كما إستخدم إختبار الذكاء العاطفي الذي طوره الباحث، ثم طبق برنامج ارشادي قائم على مبادئ الذكاء العاطفي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي على مقياس الذكاء الإنفعالي بجميع أبعاده، أي أن البرنامج الإرشادي له فاعلية في تحسين مستوى الذكاء الإنفعالي لدى الطلبة الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط

درجات الطلبة في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية على قائمة الأعراض الإنفعالية والسلوكية، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

كما قام المطيري (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحديد مدى واتجاه الإرتباط بين التفوق العقلي وقدرات الذكاء الإجتماعي، وذلك من خلال دراسة الفروق بين الطلاب المتفوقين عقليا، وغير المتفوقين، تكونت عينة الدرسة من (٤٢٠) طالب بالصفين الثالث والرابع الثانوي بقسميها العلمي والأدبي بمنطقة الأحمدي التعليمية في الكويت. قسمت عينة الدراسة إلى متفوقين، ومتوسطي ومنخفضي الذكاء. تم إستخدام مقاييس متغيرات الذكاء الإجتماعي، ومقياس الذكاء : مصفوفات ريفن المتتابعة (Raven Progressive Matrix)، توصلت الدراسة إلى تميز الطلاب المتفوقين بالذكاء الإجتماعي عموماً، بدرجة أكبر عن غير المتفوقين (متوسطي ومنخفضي الذكاء)، وكذلك تميز الطلاب المتفوقون عن غير المتفوقين في قدرات الذكاء الإجتماعي الآتية: الإدراك الإجتماعي، وفهم التعبيرات الإنسانية، وفهم السلوك الإجتماعي. بالإضافة إلى تميز طلاب التخصص العلمي عن طلاب التخصص الأدبي (بصرف النظر عن المستوى العقلي) في القدرة على فهم السلوك الإجتماعي.

كما أجرى لوفكي (lovecky,1992) دراسة هدفت إلى الكشف عن المظاهر الإجتماعية والإنفعالية لعينة من (٨٠) طفلا وطفلة من الأطفال الموهوبين، (٣٢) من الإناث، (٤٨) من الذكو. تراوحت أعمارهم من ٤–١٣ سنة. أغلبهم في مرحلة الصفوف المتوسطة في الولايات المتحدة. صنفوا موهوبين بعد حصولهم على نسبة ذكاء IQ فوق (١٣٠) على مقياس وكسلر(Wechsler) للذكاء العقلي، واختيروا لبرنامج الموهوبين المدرسي، وحصلوا على علامات فوق (٩٥%) في التحصيل الدراسي وحازوا على مكافآت وجوائز لإنجازاتهم الإبداعية، إستعرض الباحث خمسة من الخصائص الإجتماعية والإنفعالية التالية: سرعة الإنفعال، والحساسية الزائدة، والوعي،

والإدراك، والتضحية. وطابقها مع الخصائص الإجتماعية والإنفعالية لعينة الدراسة من خلال ملاحظتهم، ومتابعة سجلاتهم اليومية، وآراء أولياء أمورهم، أظهرت الدراسة وجود الخصائص الإجتماعية والإنفعالية المذكورة لدى أفراد العينة وأوصت الدراسة بأهمية تعامل أولياء الأمور مع أطفالهم الموهوبين في ظل خصائصهم الإجتماعية والإنفعالية.

ثالثا:الدراسات التي تناولت العلاقة بين السمات السلوكية التالية: (الشخصية، التفكير، التعلم، القيادة والإتصال) والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين.

أجرى بترايدز وفردريكسون (Petrides and Frederickson,2011) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السمات الشخصية للفرد في مجالات الدافعية والرغبة في إحداث التغيير والتأثير على الآخرين والتحصيل الأكاديمي. إستخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي (trait : TEIQUE emotional intelligence questionnaire) ومقياس السمات الشخصية ومقياس التحصيل الأكاديمي على عينة مكونة من (٢٤٢) طالب وطالبة ممن بلغوا الثامنة عشرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين سمة الدافعية والتحصيل الدراسي والذكاء العاطفي، بينما كانت العلاقة سلبية بين التحصيل الأكاديمي والذكاء العاطفي والإكتئاب واللامبالاة والغرور.

وأجرى كل من فرنش وووكرو شور(French and Walker&Shore,2011) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر الدافعية والبنية الإجتماعية على رغبة الطالب الموهوب في إنجاز العمل وحده أو ضمن مجموعة، تكونت عينة الدراسة من (٢٤٧) طالب وطالبة مقسمين ضمن الطلبة الموهوبين المصنفين ضمن الطلبة الأكثر إنجازا، والطلبة الموهوبين العاديين من الصفوف العليا في مدرستين مختلفتين للموهوبين، إحداهما في مدينة نيويورك والأخرى في مدينة كونكتت في الولايات المتحدة، إستخدم الباحثون مقياس رينزولي وسميث لقياس الدافعية (Renzulli and Smith,1978)، ومقياس بير وهاريس لقياس مفهوم الذات(Piers&Harris Childrens' self-concept Scale,1996) ، أظهرت

الدراسة ميل الطلبة الموهوبين للعمل بشكل منفرد خاصة فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية لكلا الجنسين.

وأجرى تشان (Chan,2007) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين كل من مكونات القيادة والذكاء العاطفي والذكاء الناجح، تكونت عينة الدراسة من (٤٩٨) طالب وطالبة من الصفوف الرابع إلى السادس الابتدائي، والصفوف السابع وحتى الثاني عشر في هونج كونج من الطلبة الموهوبين ممن خضعوا لبرامج إثرائية في جامعة هونج كونج، تم إستخدام مقياس روتس للقيادة (Roets,1997) بالإضافة إلى مقياس رينزولي لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين (Renzulli et al.,1976) ، ومقياس سكوت للذكاء العاطفي (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, 1998) ومقياس الذكاء الناجح لستيرنبيرغ (Sterrnberg and Grigorenkok,2002)، أظهرت الدراسة أن الطلبة الموهوبين تمتعوا بشكل واضح بالقدرات العملية وإدارة المشاعر، والتي تعد مؤشرات للسمات الخاصة بالقيادة، وأظهرت النتائج أيضا أن الطلبة الذين حصلوا على نتائج عالية في الذكاء العاطفي أظهروا قدرة أعلى على القيادة الفاعلة، وإستنتج الباحث ضرورة تعليم مهارات الذكاء العاطفي في جميع الورش والتدريبات الخاصة بصناعة القادة.

وأجرى لي وأولسيويزكي(Lee & Olszewski, 2006) دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء العاطفي والحكم الأخلاقي والقيادة لدى الطلبة الموهوبين المراهقين المسرعين والمختارين لبرامج إثرائية، تكونت عينة الدراسة من(٢٤٣) طالباً من الصف العاشر حتى الثاني عشر ومن أعراق متعددة، واستخدم الباحث مقياس "بار–أون" (Bar-on,) للذكاء العاطفي ومقياس روتس للقيادة (ROETS) وإختبار الحكم الأخلاقي (The Defining Issue Test-2). وأظهرت نتائج الدراسة قدرة الموهوبين العالية على التكيف (مهارة من مهارات الذكاء العاطفي في المقياس المستخدم في الدراسة، وأظهرت الدراسة أيضا إمتلاك الموهوبين لمستوى أعلى من المتوسط في مجال القيادة،

والحكم الأخلاقي، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضا إمتلاك الموهوبين لمستوى منخفض في مجال إدارة الأزمات والضغوط.

كما قامت أبو ناشي (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى بحث بنية الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء العام والمهارات الإجتماعية وسمات الشخصية، وكذلك الكشف عن تمايزه أو عدم تمايزه عن تلك المفاهيم. تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبا وطالبة من كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية في مصر، قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الوجداني، وإعتمدت على الأبعاد التالية: مهارة وعي الفرد لمشاعره، ووعي الفرد لمشاعر الآخرين، وتحكم الفرد بإنفعالاته، والتعاطف مع الآخرين، وإكتساب المعلومات عن المشاعر والإنفعالات المختلفة في تحفيز الفرد لذاته، وأظهرت الدراسة وجود إرتباط جزئي بين الذكاء الوجداني والذكاء العام، وإرتباط جزئي بين الذكاء الوجداني والمهارات الإجتماعية، ووجود إرتباط ذي دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية. وإتضح من خلال التحليل العاملي للدرجة الكلية للذكاء الوجداني، والمهارات الإجتماعية، وسمات الشخصية والذكاء العام، وعدم وجود تمايز بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وسمات الشخصية. كما أظهر التحليل العاملي لأبعاد الذكاء الوجداني والمتغيرات الأخرى للدراسة عن عدم وجود تمايز بين بعض أبعاد الذكاء الوجداني والمهارات الإجتماعية والذكاء العام.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات التي تناولت السمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين.:-

إن المتتبع للدراسات العربية السابقة التي تناولت السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين، يجد أن بعض هذه الدراسات بحثت في سمة الدافعية وتقدير الذات (دودين وجروان، ٢٠١٢)، كما بحثت بعض الدراسات في سمة التفكير الناقد كدراسة

(الزق، ٢٠١٢) والتي أظهرت إمتلاك الموهوبين لسمة التفكير الناقد بدرجة متوسطة ، بينما تناولت دراسة أخرى متغير مثل مركز التحكم ومفهوم الذات لدى الموهوبين كدراسة(أنو وشنان،٢٠١١) ، أما دراسة (العبويني، ٢٠٠٨) فلقد تناولت ثلاثة سمات مهمة وهي القيادة، والقدرة على التكيف الإجتماعي ونمط التعلم الأفضل لدى الموهوبين، حيث كانت الافضلية للإسلوب البصري للتعلم خاصة عند الإناث، كم عدت دراسة (الصوص، ١٩٩٥) محاولة لاكتشاف سمات أخرى مثل حب الاستطلاع والاستقلالية والمرونة وتعدد الإهتمامات لدى الموهوبين، ولقد أظهرت جميع الدراسات السابقة تمتع الموهوبين بهذه السمات وتفوقهم على أقرانهم من العاديين، رغم وجود بعض الفروق التي تعزى لمتغير الجنس.

كما أن المتتبع للدراسات الاجنبية السابقة التي تناولت السمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين، يجد أن العديد من هذه الدراسات ركزت على سمة الدافعية، والمقدرة الإجتماعية كدراسة جوتفرايد وآخرون (Gottfried et.al,2005) التي إعتبرت الدافعية نوع من أنواع الذكاء، وكذلك دراسة جرانثام (Grantham,2004) التي ركزت أيضا على أهمية العامل الإجتماعي في دعم الدافعية، ودراسة هونج وأكي (Hong&Aqui,2004) التي أضافت أيضا بالإضافة للدافعية القدرة على إدراك العلاقات الرياضية، أما دراسة جولي وكتلر (Jolly & Kettler, 2004) ودراسة تشان (Chan,2003) فلقد تناولتا سمة القيادة وأهميتها، بالإضافة إلى سمة التواصل والخطابة (Chan,2003)، أما دراسة تشان (Chan,2000) الأخرى فلقد أظهرت إمتلاك الموهوبين لسمات أخرى بالاضافة لسمة القيادة مثل القدرة على الإنجاز، وإمتلاك الموهوبين لتقدير ذات مرتفع، وإنفتاح على الخبرات الجديدة، وإمتلاك مستوى عال من الطاقة والفاعلية، وقدرة على رؤية الأمور من زوايا مختلفة، ولقد أظهرت دراسة جالوشي واخرون (Gallucci, et. al., 1999) أن المشاكل السلوكية لدى الموهوبين قليلة.

ثانيا: الدراسات التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين:-

إن المتتبع للدراسات العربية السابقة التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين، يجد أن جميع هذه الدراسات العربية أكدت على تمتع الطلبة الموهوبين بالذكاء العاطفي، وبنفس الوقت تفوق الإناث على الذكور في مستوى الذكاء العاطفي وبالتحديد دراسة (الغرايبة،٢٠١١) ودراسة (المللي،٢٠١١)، أما من ناحية المتغيرات الأخرى، فلقد أظهرت دراسة (النواصرة،٢٠٠٨) إمتلاك الموهوبين لحس أخلاقي مرتفع، ومستوى عال من الذكاء الإجتماعي بالاضافة إلى الذكاء العاطفي، واكدت دراسة (القحطاني، ٢٠٠٨) على وجود علاقة إرتباطة بين الذكاء العاطفي وأساليب مواجهة الضغوط وإستخدام المهارات الإجتماعية لصالح المتفوقين، وأكدت أيضاً دراسة (محمد، ٢٠٠٧) على وجود علاقة إرتباطية بين الذكاء العاطفي وسمة التعاطف والتواصل، كما أكدت دراسة (الجندي، ٢٠٠٦) على تفوق الموهوبين في الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط، إلا أنها بينت في نفس الوقت عدم وجود علاقة تذكر بين الذكاء العاطفي والتحصيل، بينما أظهرت دراسة (العمران،٢٠٠٦) أثر لمستوى التحصيل الاكاديمي على الذكاء الشخصي والذكاء الإجتماعي لدى الموهوبين، وأكدت دراسة (بدر، ٢٠٠٣) أن مهارات الذكاء العاطفي قابلة للتطوير ، كما أكدت دراسة (المطيري،٢٠٠٠) على تمتع الطلبة الموهوبين بالذكاء الإجتماعي من خلال بعدين وهما القدرة على إدراك العلاقات الإجتماعية ، والقدرة على فهم التعبيرات.

كما أن المتتبع للدراسات الأجنبية التي تناولت الذكاء العاطفي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين، يجد أن جميع الدراسات أكدت على إمتلاك الموهوبين للخصائص العاطفية،

فلقد أظهرت دراسة نيهارت (Neihart,2007) إمتلاك الموهوبين لقدرات إجتماعية متطورة، وقدرة على تطوير مهارات إجتماعية، و أظهرت دراسة أوستن واخرون (Austin, et. al, 2005) إمتلاك الموهوبين للذكاء العاطفي، مع ارتفاع لمستوى الذكاء العاطفي لصالح الإناث بالمقارنة مع الذكور، بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والتعاطف، وأظهرت دراسة فويزوسكي وآخرون (Woitaszewski, et. al, 2004) عدم وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والذكاء الإجتماعي، إلا أن دراسة باركر(Parker, 2004) أكدت على وجود علاقة قوية بين الذكاء العاطفي والنجاح الأكاديمي، أما دراسة كلاهان وآخرون (Callahan, et. al.,2004) فلقد حملت في مضمونها سبعة دراسات مختلفة، فلقد أكدت أول دراسة على أهمية دور الأسرة في المساعدة على التكيف الإجتماعي، وأهمية التعبير عن الذات لدى الموهوبين، أما الدراسة الفرعية الثانية، فلقد أظهرت إمتلاك الموهوبين لقدرة عالية في التعامل مع الضغوطات ومواجهة المشكلات، وإمتلاكهم لقدرة عالية على الإنجاز، بالإضافة إلى التأكيد على إحتياج هؤلاء الطلبة إلى الدعم الإجتماعي، ولقد أظهرت الدراسة الفرعية الثالثة أهمية دور الأسرة في دعم التكيف العاطفي والإجتماعي للطلبة الموهوبين، أما الدراسة الرابعة فلقد أكدت على أن إمتلاك الطلبة لمهارة حل المشكلات مع وجود الدعم الأسري للطلبة والذي يحقق عملية التكيف الإجتماعي، وأكدت الدراسة الفرعية الخامسة إمتلاك الطلبة الموهوبين للذكاء العاطفي والإجتماعي وبالتالي إمتلاكهم القدرة على التكيف الإجتماعي، أما الدراسة السادسة الفرعية، فلقد أشارت إلى إمتلاك الطلبة المسرعين لمفهوم ذات مرتفع، وبالتالي إمتلاكهم القدرة على التكيف الإجتماعي، وأما الدراسة الفرعية السابعة والأخيرة من هذه الدراسة المستفيضة، فلقد أكدت على وجود علاقة بين تماسك الاسرة ودعمها للطالب الموهوب وبين قدرة الطالب على مواجهة الضغوط والمرونة والتكيف، كما أشارت دراسة لوفكي(

Lovecky,1992) إلى أهمية تعامل أولياء أمور الطلبة الموهوبين مع أبنائهم في ظل خصائصهم الإجتماعية والإنفعالية.

ثالثا: الدراسات التي تناولت العلاقة بين السمات السلوكية التالية: (الشخصية، التفكير، التعلم،القيادة والإتصال) والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين:-

إن المتتبع للدراسات العربية السابقة التي تناولت السمات السلوكية آنفة الذكر كانت محدودة -حسب علم الباحثة- فلقد أظهرت دراسة (أبو ناشي،٢٠٠١) وجود علاقة بين الذكاء العاطفي وسمات الشخصية ، كما أظهرت علاقة بين الذكاء العاطفي ومهارات التواصل الإجتماعي، ووجود علاقة بين الذكاء العاطفي والذكاء العام.

كما أن المتتبع أيضا للدراسات الاجنبية التي تناولت العلاقة بين السمات السلوكية الخمسة السابقة والذكاء العاطفي، يجد أن هذه الدراسات قد ركزت على العلاقة بين الذكاء العاطفي والدافعية والتحصيل كدراسة بترايدز وفردريكسون (Petrides&Frederickson,2011)، أما دراسة فرنش وآخرون (French et. al, 2011) فلقد ركزت أيضا على العلاقة بين الدافعية والذكاء العاطفي، وأظهرت دراسة تشان (Chan, 2007) وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة، كما أظهرت دراسة لي وأولسيويزكي (Lee & Olszewski, 2006) وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والقيادة والحكم الأخلاقي.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

بعد مراجعة الأدب النظري من قبل الباحثة، لاحظت قلة الدراسات العربية التي تناولت السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين من جانب، وخلو الدراسات العربية التي درست العلاقة بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي خاصة بالمملكة الأردنية الهاشمية من جانب آخر.

ولقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة الدراسة، أهمية العلاقة بين بعض السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي، وأوصت نتائج هذه الدراسات ضرورة إجراء المزيد من الدراسات على هذه الفئة، كما أوصت بعض الدراسات بضرورة الإهتمام بالذكاء العاطفي، وبضرورة تدريسه وتعليمه للطلبة، من هنا جاءت هذه الدراسة منسجمة مع توصيات الدراسات السابقة.

وقد لاحظت الباحثة أن معظم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع السمات السلوكية ركزت على عدد محدود من السمات السلوكية ، إلا أن هذه الدراسة ستتناول خمسة سمات من السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وهي الشخصية والتفكير والتعلم والقيادة والتواصل.

لذا يتضح مما سبق أن ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة هو البحث عن العلاقة الإرتباطية بين السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي. إذ ركزت الدراسات السابقة على العلاقة بين الذكاء العاطفي وسمة واحدة فقط من سمات الموهوبين مثل سمة القيادة، والدافعية، وفي بعض الدراسات سمة التواصل، إلاأنها كانت من ضمن بعض المهارات الإجتماعية ولم تكن كسمة مستقلة، كما بحثت بعض الدراسات في العلاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي، أن هذا يجعل من هذه الدراسة دراسة مميزة من حيث تنوع السمات السلوكية التي تم قياسها، وليس هذا فحسب، بل أن بعض السمات لم يتم ذكرها في الأدب النظري وهي سمة التفكير والتعلم وعلاقتهما بالذكاء العاطفي.

كما تمثل هذه الدراسة مساهمة في مجال البحث العلمي، بهدف توجيه الطلبة الموهوبين لتوظيف الذكاء العاطفي والسمات السلوكية في حياتهم العلمية والعملية، ليتمكنوا من حل مشكلاتهم، وإتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا لطريقة الدراسة وإجراءاتها من حيث مجتمع الدراسة وعينتها، كما يشمل وصفاً للأدوات والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة والتحليلات الإحصائية.

منهجية الدراسة:-

إستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي نظرا لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية.

ب-مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة والطالبات الموهوبين الملتحقين في المراكز الريادية ومدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز وغرف مصادر الموهوبين وطلبة التسريع الأكاديمي في المرحلة الأساسية العليا (السابع،الثامن،التاسع،والعاشر)، والمرحلة الثانوية (الأول والثاني الثانوي) في محافظة البلقاء. والبالغ عددهم (٦٨٩) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد الطلاب (٢٥٧)، وعدد الطالبات(٤٣٢) والمسجلين للعام الدراسي(٢٠١٣-٢٠١٤)، والجدول (٤) يبين توزيع مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية:

جدول(٤): توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية / الجنس	المرحلة الأساسية	المرحلة الثانوية	المجموع	النسبة المئوية

ذكور	٢١٥	٤٢	٢٥٧	%٣٧,٣
إناث	٣٧٠	٦٢	٤٣٢	%٦٢,٧
المجموع	٥٨٥	١٠٤	٦٨٩	%١٠٠
النسبة المئوية	%٨٥	%١٥	%١٠٠	

ج- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالبا وطالبة، منهم(١٠٥) طالبا و(١٧٥) طالبة من الطلبة الموهوبين الملتحقين في المراكز الريادية، ومدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز، وغرف مصادر الموهوبين، وطلبة التسريع الاكاديمي، والذين يشكلون ما نسبته (٤٠%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيار الطلبة بالطريقة العنقودية من مجتمع الدراسة، وذلك بإستخدام الشعب الدراسية كوحدة للإختيار، وبلغ عدد الشعب للعينة(١٢)شعبة في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، حيث تم اختيار شعبة واحدة من كل صف دراسي ومن الجنسين، و(٢٠)شعبة في المراكز الريادية، و(٥)شعب لغرف مصادر الموهوبين،، بالإضافة إلى(٥) من طلبة التسريع الأكاديمي، والجدول (٥) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية:

جدول(٥): توزيع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية / الجنس	المرحلة الأساسية	المرحلة الثانوية	المجموع	النسبة المئوية
ذكور	٨٥	٢٠	١٠٥	%٣٧,٥
إناث	١٥٠	٢٥	١٧٥	%٦٢,٥
المجموع	٢٣٥	٤٥	٢٨٠	%١٠٠
النسبة المئوية	%٨٣,٩	%١٦,١	%١٠٠	

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإستخدام مقياس للسمات السلوكية مبني على البيئة الاردنية عام٢٠١٢، كما قامت بإستخدام مقياس للذكاء العاطفي مطور على البيئة الأردنية عام٢٠١٠، وفيما يلي تفصيل لأدوات الدراسة:

أولا: مقياس السمات السلوكية:

هو مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين (٢٠١٢)، الذي أعده وقننه على البيئة الأردنية سامر العياصرة ونور العزيزي، ولقد إعتمد المؤلفان في بناء المقياس على المراجع العلمية المرتبطة بموضوع خصائص وسمات الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وعلى مقاييس وقوائم وإستمارات تقويم وتحديد خصائص وسمات الطلبة الموهوبين والمتفوقين، مثل قوائم العالم رينزولي وزملاؤه (Renzulli,et.al.,1976)، والسمات والخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين المذكورة لدى العالم لويس تيرمان (Terman, 1929)، والعالمة كلارك (Clark ,1992)، والجغيمان (١٩٩٧). ويتكون المقياس بصورته الأصلية من ثلاثة أجزاء:

١. الجزء الأول: ويتضمن تمهيد تعريفي للمقياس، ومفتاح تصحيحه، ومثال تطبيقي توضيحي .

٢. الجزء الثاني: ويتضمن البيانات الديمغرافية للمستجيب، حيث تم تحديد بيانات للطلبة الموهوبين والمتفوقين، وكان من أبرزها ما يلي: الإسم، الجنس، الصف، المدرسة، إسم المعلم،وترتيب الولادة.

٣. الجزء الثالث: ويتضمن خمسة سمات رئيسية، وهي: الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال، وتحتوي كل سمة على أربع من المجالات الخاصة بها، فمجالات سمة الشخصية هي: الدافعية،والإستقلالية،والمثابرة والمبادرة، ولكل مجال سلوكات دالة عليه،تصفه وتشرحه من خلال جمل محددة،أما مجالات سمة التفكير الأربعة فهي: الاصالة،والمرونة،والطلاقة والنقد،ولكل مجال سلوكات دالة عليه أيضا، أما مجالات سمة التعلم الأربعة فهي: حب الإستطلاع، والملاحظة،

والانتباه،والفهم والإستيعاب،ولكل مجال سلوكات دالة عليه، أما السمة الرابعة وهي سمة القيادة، فمجالاتها الاربعة كالتالي:التأثير في الآخرين، والحس بالمسؤولية، والثقة بالنفس والإيمان بالمهمة، ولكل مجال سلوكات دالة عليه، أما السمة الخامسة والأخيرة فهي سمة الإتصال، ومجالاتها الأربعة هي:التواصل، والتكيف، والإصغاءأوالإنصات والتعامل مع الأمور الغامضة، ولكل مجال سلوكات دالة عليه.وقد بلغ مجموع الفقرات في المجالات الخمسة(٢٠) فقرة، ويقوم المعلم المتابع لحالة الطالب بتعبئها وبشكل موضوعي، وذلك من خلال مراقبة سلوك الطلبة داخل وخارج الحجرة الصفية، ويمكن للمرشد التربوي أن يساعد المعلم بالتعبئة(العياصرة والعزيزي،٢٠١٢).

قامت الباحثة بمراجعة الأدب النظري الخاص بموضوع الدراسة، ومراجعة العديد من المقاييس العالمية، وقوائم تقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، مثل الصورة الحديثة لقوائم رينزولي وزملاؤه(Renzulli,et al.,2010)، بالإضافة إلى الصورة الأردنية لقوائم رينزولي وزملاؤه(Renzulli,et al.,1976) الأربعة الأولى، والتي قامت بتطويرها السرور (Srour,1989)، ومقياس تقييم الصفات السلوكية للطلبة المتميزين لكلنتن عام (٢٠٠٤) والمستند إلى قوائم رينزولي وزملاؤه(Renzulli,et al.,1976)، ، وعليه قامت الباحثة بإختيار مقياس العياصرة والعزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين لعدة أسباب: لقد تم إعداد المقياس في الأساس على البيئة الأردنية، مما منحه الأصالة والفرادة لغة ومضمونا، كما منحه خصوصية عالية مرتبطة بالمجتمع الأردني، بالإضافة إلى كون المقياس حديث وجديد، حيث تم إعداده في عام(٢٠١٢)، كما يقيس المقياس عددا كبيرا من السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، وهو قريب في شكله ومضمونه إلى المقاييس العالمية.

- دلالات صدق وثبات مقياس السمات السلوكية - الصورة الأصلية (العياصرة والعزيزي، ٢٠١٢):-

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس قام الباحثان بعرض المقياس على (٩) من المحكمين من حملة الدكتوراه في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والموهبة والإبداع، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية، حيث تبين ما يلي :

- توفرت دلالات عن صدق المحتوى وصدق البناء من خلال تمثيل المقياس للأبعاد التي يتضمنها، وفي تمثيل المقياس للأساس النظري الذي بني عليه، حيث بلغ متوسط الإجماع لصدق المقياس (٨٤%).

ثبات المقياس: قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية على (١٤٠) من معلمي المراكز الريادية للمتفوقين في إربد وجرش وتم استخراج كرونباخ الفا (Cornbach's Alpha)حيث كانت القيمة المحسوبة عند أخذ جميع أسئلة المقياس تساوي (٠,٨٥).

- **دلالات صدق وثبات مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين لغايات الدراسة الحالية:**

أولا: صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المقياس للدراسة الحالية ، قامت الباحثة بعرض المقياس على (٢١) محكما من حملة الدكتوراه في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والموهبة والإبداع، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية والوارد في ملحق (٥)، وذلك للحكم على مدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي أدرجت ضمنه ومدى ملاءمتها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية، ومدى تمثيلها لأبعاد المقياس التي وضعت لقياسه، وذلك لأغراض هذه الدراسة، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة والتي اتفق على أهمية تعديلها (٩٠%) من المحكمين. والجدول (٦) يبين الفقرات التي تم تعديلها بناء على آراء المحكمين:

جدول (٦) :- الفقرات التي تم تعديلها بناء على آراء المحكمين لمقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين المستخدم في الدراسة الحالية

السمة السلوكية ومجالاتها		العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
الشخصية	الدافعية	يعمل بحماس ونشاط،ربما يحتاج إلى قليل من الحث الخارجي كي يواصل عمله وينجزه.	١.يعمل بحماس ونشاط. ٢.قد يحتاج إلى قليل من الحث الخارجي كي يواصل عمله وينجزه.
	الاستقلالية	يستطيع إستخدام مصادر المعلومات المتوفرة،ويدير وقته بفاعلية، ويمارس نشاطاته،ويعالج مشكلاته التي تواجهه،يحتاج إلى قليل من التوجيه،في الغالب يعتمد على نفسه في قضاء حاجاته.	١.يستطيع إستخدام مصادر المعلومات المتوفرة، ٢.يدير وقته بفاعلية، ويمارس نشاطاته. ٣.يعالج مشكلاته التي تواجهه مع قليل من التوجيه. ٤.يعتمد على نفسه في الغالب في قضاء حاجاته.
	المثابرة	يصمم على إنجاز المهمات والواجبات بعزيمة.لا يهاب الفشل،ويصر على النجاح بالمحاولة ولو استغرق وقتا طويلا.	١.يصمم على إنجاز المهمات والواجبات بعزيمة. ٢.لا يهاب الفشل،ويصر على النجاح بالمحاولة ولو استغرق وقتا طويلا.
	المبادرة	لا يتردد في اتخاذ موقف محدد،سريع البديهة،ويبرز إهتماماته الفردية.	١.غير متردد في اتخاذ موقف محدد. ٢.سريع البديهة. ٣.يبرز إهتماماته الفردية.
التفكير	الأصالة	يبتعد عن تكرار ما هو	١.يبتعد عن تكرار ما هو معروف.

	السمة السلوكية ومجالاتها	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
		معروف.أطروحاته غير مألوفة،ويعطي أفكارا وحلولا جديدة.	٢.أطروحاته غير مألوفة، ويعطي أفكارا وحلولا جديدة.
	المرونة	يستطيع تغيير اسلوب تفكيره،يتأقلم ويتكيف مع ما يطرح من الأفكار الجديدة، ولا يتبنى أنماطا فكرية محددة.	١.يستطيع تغيير اسلوب تفكيره. ٢.يتأقلم ويتكيف مع ما يطرح من الأفكار الجديدة. ٣. لا يتبنى أنماطا فكرية محددة.
	الطلاقة	يقدم عددا كبيرا من الحلول والبدائل للأسئلة التي تطرح عليه خلال فترة زمنية محددة،إنتاج اكبر قدر ممكن من الأفكار.	١.يقدم عددا كبيرا من الحلول والبدائل للأسئلة التي تطرح عليه خلال فترة زمنية محددة. ٢.ينتج اكبر قدر ممكن من الأفكار.
	النقد	يمارس النقد البناء، لا يقبل الأفكار أو التعليمات دون فحص أو تقييم،يحكم على الأفكار من جوأنب متعددة.	١.يمارس النقد البناء. ٢.لا يقبل الأفكار أو التعليمات دون فحص أو تقييم. ٣.يحكم على الأفكار من جوأنب متعددة.
التعلم	حب الاستطلاع	يتساءل حول أي شئ غير مفهوم له، ميال لاستكشاف المجهول.	١.يتساءل حول أي شئ غير مفهوم له. ٢.ميال لاستكشاف المجهول.
	الملاحظة	يبحث عن التفاصيل والعلاقات، وينتبه بوعي لما يدور حوله.	١.يبحث عن التفاصيل والعلاقات. ٢.ينتبه بوعي لما يدور حوله.
	التركيز والانتباه	يمتلك قدرة عالية على تحديد الأفكار والمهام الرئيسة في المواقف	١.يمتلك قدرة عالية على تحديد الأفكار والمهام الرئيسة في المواقف المختلفة. ٢. يصعب أنتزاعه من العمل قبل إتمامه

السمة السلوكية ومجالاتها		العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
		المختلفة، يصعب أنتزاعه من العمل قبل إتمامه وتحويله إلى عمل آخر،لا يتأثر بالمشتتات المحيطة به أثناء إنجاز أعماله.	وتحويله إلى عمل آخر. ٣.لا يتأثر بالمشتتات المحيطة به أثناء إنجاز أعماله.
	الفهم والإستيعاب	يتعلم بسرعة وسهولة،ولديه ذاكرة قوية، يدلل على فهمه للأشياء (مفاهيم،حقائق،...)من خلال صياغتها باسلوبه وطريقته الخاصة.	١.يتعلم بسرعة وسهولة. ٢.لديه ذاكرة قوية. ٣.يدلل على فهمه للأشياء (مفاهيم،حقائق،...)من خلال صياغتها باسلوبه وطريقته الخاصة.
القيادة	التأثير في الآخرين	يظهر نضوجا واتزانا إنفعاليا،يحترمه زملاؤه،ويستطيع قيادة الآخرين عند اللزوم.	١.يظهر نضوجا واتزانا إنفعاليا. ٢.يحترمه زملاؤه. ٣.يستطيع قيادة الآخرين عند اللزوم.
	الحس بالمسؤولية	يزن الأمور بدقة،يتحمل مسؤولية أعماله،ويتخذ قراراته بنفسه.	١.يزن الأمور بدقة. ٢.يتحمل مسؤولية أعماله. ٣.يتخذ قراراته بنفسه.
	الثقة بالنفس	واثق من نفسه أمام أقرانه وأمام الكبار، ولا يتردد في عرض أفكاره وإنجازاته.	١.واثق من نفسه أمام أقرانه وأمام الكبار. ٢.لا يتردد في عرض أفكاره وإنجازاته.
	الايمان بالمهمة	لديه وضوح في الأهداف،هادئ ويضبط نفسه،لديه شعور بالحس القيادي.	١.لديه وضوح في الأهداف. ٢.هادئ ويضبط نفسه. ٣.لديه شعور بالحس القيادي.
الإتصال	التواصل	يستطيع التعبير عن نفسه شفويا وكتابيا بوضوح	١.يستطيع التعبير عن نفسه شفويا وكتابيا بوضوح .

السمة السلوكية ومجالاتها		**العبارة قبل التعديل**	**العبارة بعد التعديل**
		،يحسن الإستماع والتواصل مع الآخرين.	٢.يحسن الإستماع والتواصل مع الآخرين.
	التكيف	يتكيف بسرعة مع الآخرين، ويتعايش مع الأماكن والمواقف، ويتقبل الآراء الجديدة.	١.يتكيف بسرعة مع الآخرين. ٢.يتعايش مع الأماكن والمواقف. ٣.يتقبل الآراء الجديدة.
	الإصغاء أو الأنصات	الإستماع للغير بأنتباه،إستيعاب رسائل الآخرين التي يعبرون عنها بطريقة لفظية أو غير لفظية.	١.يستمع للآخرين بأنتباه. ٢.يستوعب رسائل الآخرين التي يعبرون عنها بطريقة لفظية أو غير لفظية.
	التعامل مع الأمور الغامضة	لا يزعجه عدم الوضوح في مواقف الغير ويستطيع التعامل مع المفاهيم والمسائل المعقدة التي تحتمل أكثر من معنى أو حل.	١.لا يزعجه عدم الوضوح في مواقف الغير. ٢.يستطيع التعامل مع المفاهيم والمسائل المعقدة التي تحتمل أكثر من معنى أو حل.

تجدر الإشارة هنا إلى أن هذه التعديلات قد زادت من عدد الفقرات الفعلي للمقياس، فلقد تكون المقياس الأصلي من خمسة أبعاد محددة وهي: الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة ثم الإتصال، ولقد إرتبط بكل بعد أربعة مجالات، و يتواجد في متن كل مجال وصف للسمات الدالة عليه، بحيث يتكون هذا الوصف من جمل مركبة، وبالتالي كان مجموع فقرات المقياس (٢٠) فقرة مركبة، لذا كان من الصواب بناء على آراء أغلبية المحكمين فصل هذه الجمل المركبة، وجعلها جمل تامة، ومنفصلة، وذات أرقام محددة ، لتصبح عملية القياس والتصحيح دقيقة للغاية. ليبلغ عدد الفقرات بعد التعديل (١١) فقرة لسمة الشخصية لكافة مجالاتها الأربعة وهي:الدافعية،

والإستقلالية، والمثابرة، والمبادرة، و(١٠) فقرات لسمة التفكير لكافة مجالاتها الأربعة وهي: الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والنقد، و(١٠) فقرات لسمة التعلم لكافة مجالاتها الأربعة وهي: حب الإستطلاع، والملاحظة، والتركيز والإنتباه، والفهم والإستيعاب، و(١١) فقرة لسمة القيادة لكافة مجالاتها الاربعة وهي: التأثيرفي الآخرين، والحس بالمسؤولية، والثقة بالنفس، والإيمان بالمهمة، و(٩) فقرات لسمة الإتصال بكافة مجالاتها الأربعة وهي:التواصل، والتكيف، والاصغاء أو الأنصات، والتعامل مع الأمور الغامضة؛ وعليه يصبح عدد الفقرات المقياس بعد التعديل (٥١) فقرة ، بناء على آراء المحكمين.

صدق البناء

قامت الباحثة بحساب معاملات الإرتباط بين المجالات والسمات السلوكية التي تنتمي إليها وكذلك الدرجة الكلية، كما يظهر في الجدول رقم (٧)

جدول(٧) معاملات الإرتباط لكل سمة سلوكية والمجالات الخاصة بها

السمة السلوكية	المجال	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجةالكلية
الشخصية	الدافعية	**٠,٨٤٤	**٠,٦٩٢
	الاستقلالية	**٠,٨٨٢	**٠,٧٩٦
	المثابرة	**٠,٨٩٣	**٠,٧٥٥
	المبادرة	**٠,٩٠٥	**٠,٨٨١
التفكير	الاصالة	**٠,٨٦٣	**٠,٧٤١
	المرونة	**٠,٩١٣.	**٠,٨٤٦
	الطلاقة	**٠,٩٠٠	**٠,٨٨١
	النقد	**٠,٨٩٦	**٠,٨٥٠
التعلم	حب الاستطلاع	**٠,٨٨١	**٠,٧٩٠
	الملاحظة	**٠,٩٦٤	**٠,٩٣٣
	التركيز والانتباه	**٠,٩١٤	**٠,٨٦٨
	الفهم والإستيعاب	**٠,٩٤٥	**٠,٩٣٥
القيادة	التاثيرفي الآخرين	**٠,٩٣٦	**٠,٨٦٨
	الحس بالمسؤولية	**٠,٩٣١	**٠,٨٠٨

الإتصال	الثقة بالنفس	**٠,٩٦٤	**٠,٨٦١
	الايمان بالمهمة	**٠,٨٩٤	**٠,٧٩٤
	التواصل	**٠,٨٨٧	**٠,٧٥٠
	التكيف	**٠,٩٠٥	**٠,٦٨٨
	الاصغاء أو الأنصات	**٠,٩٣٨	**٠,٧٨٢
	التعامل مع الامور الغامضة	**٠,٨٣٢	**٠,٧٣٥

يتضح من الجدول (٧) أن معاملات الارتباط للسمات الخمسة مع مجالاتها تراوحت بين (٠,٨٤٤- ٠,٩٦٤)، كما أن معاملات ارتباط المجالات مع الدرجة الكلية تراوحت بين (٠,٦٩٢-٠,٩٣٥) وهي معاملات ارتباط مرتفعة تعطى مؤشرا على تمتع المقياس بصدق البناء.

ثانيا: ثبات مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين (٢٠١٢) لأغراض الدراسة الحالية:

تم التأكد من ثبات مقياس السمات السلوكية بإستخدام طريقتين، وهما:

أولا: ثبات الإتساق الداخلي:

قامت الباحثة بإستخراج معاملات الإتساق الداخلي لمقياس العياصرة والعزيزي لتقدير السمات السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين عن طريق حساب ثبات الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ الفا (Cornbach's Alpha)، حيث بلغت (٠,٩٦).

ثانيا: الثبات بطريقة الإعادة:

قامت الباحثة باستخراج معاملات الثبات بطريقة الإعادة، وذلك بعد مرور (١٤) يوما من التطبيق الأولي على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طالبا وطالبة من خارج عينة الدراسة، منهم (١٠) طلاب ذكور في المرحلة الثانوية، و(١٠) طلاب في المرحلة الأساسية العليامن الصفوف السابع وحتى العاشر، بالإضافة إلى (١٠) طالبات من المرحلة الثانوية، و(١٠)طالبات في المرحلة الأساسية العليامن الصفوف السابع وحتى العاشر،وهم من طلبة وطالبات مدرسة الملك عبد الله

الثاني للتميز في السلط، وذلك لضمان تمثيل العينة الإستطلاعية لعينة الدراسة، والجدول (٨) يبين تلك المعاملات لثبات الإتساق الداخلي والإعادة.

جدول (٨) : معاملات الثبات كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) والإعادة لمقياس السمات السلوكية.

الرقم	السمات السلوكية	معامل ثبات الإتساق الداخلي (كرونباخ الفا)	معامل الثبات بالإعادة
١	الشخصية	٠,٨٥	٠,٥٥
٢	التفكير	٠,٨٨	٠,٧٠
٣	التعلم	٠,٨٩	٠,٧٨
٤	القيادة	٠,٨٨	٠,٦٤
٥	الإتصال	٠,٨٣	٠,٧٤
	الكلي	٠,٩٦	٠,٧٥

ويتبين من الجدول (٨) أن معامل الثبات بالإتساق الداخلي للمقياس ككل هي (٠,٩٦)، أما السمات السلوكية الفرعية، فلقد كانت معاملات الإتساق الداخلي لها تتراوح ما بين (٠,٨٣- ٠,٨٩)، أما الثبات بطريقة الإعادة، فلقد بلغ الثبات للمقياس ككل (٠,٧٥)، وتراوحت قيمة ثبات السمات السلوكية الفرعية ما بين (٠,٥٥- ٠,٧٨)، وبذلك تشير جميع معاملات الثبات إلى درجة مناسبة جدا من الثبات، ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

- طريقة تصحيح وتفسير مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين:-

يتكون مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين (٢٠١٢) لأغراض هذه الدراسة من جزأين:

١. الجزء الأول: ويتضمن البيانات الديمغرافية للمستجيب، حيث تم تحديد بيانات للطلبة الموهوبين والمتفوقين، وكان من أبرزها ما يلي: الإسم، الجنس، الصف، المدرسة، إسم المعلم، وعلاقة المعلم بالطالب.

٢. الجزء الثاني: وفيه متن المقياس، والذي يتضمن خمسة أبعاد رئيسية، وهي: الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال، وتحتوي كل سمة على أربعة مجالات، ويرتبط بكل مجال عدد من السلوكات الدالة عليه، وقد أصبحت هذه السلوكات جمل مفردة ومرقمة تصف سلوكا واحدا، بحيث أصبح مجموع الفقرات بعد التعديل في المجالات الخمسة (٥١) فقرة ، ويقوم المعلم الأقرب للطالب بتعبأتها حسب سلم تقدير، ولقد ارتأت الباحثة آلية لإختيار المعلم الأنسب والاقرب للطالب، إذ طلبت من الطالب نفسه ترشيح المعلم الذي يعتقد أنه الأقرب إلى فهمه، ومعرفة خصائصه، وطلبت الباحثة من كل طالب تدوين إسم المعلم على المقياس حيث شارك قرابة (٥٠) معلم ومعلمة في تعبئة المقياس أثناء التطبيق، ثم قام المعلمون والمعلمات بوضع تقدير لأفراد العينة على فقرات أداة الدراسة بإستخدام سلم التقدير كما يلي:

دائما	كثيرا	أحيانا	أبدا
٤	٣	٢	١

ويتم تصحيح المقياس حسب سلم التقدير الوارد ، بحيث يبدأ سلم العلامات بالرقم (٤) ليصل إلى الرقم (١)، بدءاً من الوصف (دائماً) إلى الوصف (أبدا) لكل فقرة من فقرات المقياس، ثم يتم احتساب المتوسط الحسابي لكل مجال ، ثم يتم جمع المتوسطات الحسابية لإجابات كل مجال لاستخراج المجموع النهائي لكل سمة، فيصبح مجموع السمة الواحدة من (١٦)علامة، ويمكننا ذلك من المقارنة والتعرف على أفضل السمات التي يتميز بها الطالب، فإذا كان المجموع لسمة التفكير مثلاً هو الأعلى ، فمعنى ذلك أن سمة التفكير لدى الطالب الممتحن هي الاقوى والأبرز من بين السمات الأخرى المقاسة، وهكذا، ومما يجدر الاشارة اليه أن العلامة الكلية للمقياس الاصلي كانت (٢٠) كعلامة قصوى، أما العلامة الكلية للمقياس بعد التعديل فأصبحت (٨٠)علامة ، وذلك بعد جمع قيم السمات الخمسة.

وبما أن العلامة الكلية للمقياس بعد التعديل بلغت (٨٠)، فإن نقطة القطع هي (٤٠)، فإذا حصل الطالب على علامة من (٤٠) فما دون، فهذا يشير إلى أن الطالب لا يتمتع بسمات الموهوبين، وبالتالي لا يعد موهوبا أما اذا حصل الطالب على (٤١) فما فوق ، فيشير ذلك إلى تمتع هذا الطالب بسمات الموهوبين، ويطلق عليه موهوب ولكن بدرجات مختلفة، ويجدر الاشارة هنا إلى أن المقياس الأصلي لم يحدد درجة الموهبة للمفحوص، بمعنى أن المقياس الاصلي يكتفي بالكشف عن السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، والتعرف على أكثر السمات وضوحا لدى المفحوص، دون إجراء عمليات جمع للعلامات لكل سمة من السمات الخمسة.

ولتحديد درجة الموهبة لمقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات السلوكية والخصائص العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين، قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب النظري المستند إلى نظرية السمات والخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين، كما قامت بمراجعة المقاييس العالمية المعتمدة لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين مثل مقياس رينزولي وزملاؤه لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين(Renzulli et.al.,2010) حيث إعتمد الدرجات التالية: موهوب بدرجة عالية جداً (Very superior)، وموهوب بدرجة عالية (Superior)، وموهوب بدرجة أعلى من العادي (High Average)، وموهوب بدرجة عادية (Average) وهكذا، كما قامت الباحثة بمراجعة مقاييس السمات السلوكية المعتمدة لدى وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقييم الطلبة الموهوبين (٢٠١٣)، حيث وجدت أنها تعتمد أيضا على وصف تبعاً للعلامة المستحقة، كما قامت أيضا بمراجعة قائمة الألسكو(١٩٩٦)، والتي قام بإعدادها عدد كبير من الخبراء العرب، حيث اعتمدت الأوصاف التالية: (درجة كبيرة) لمن يحصل على العلامات القصوى، و(درجة متوسطة) للمستوى الذي يليه، و(درجة ضعيفة) للمستوى الأقل أداءً، وعليه فإنه وبعد احتساب المدى يتبين إمكانية تقسيم درجات التصنيف حسب العلامات التي يحصل عليها الطالب، ومن ثم إحتساب مدى المتوسط الحسابي،

لنحصل على ثلاث درجات تصنيفية، وهو التقسيم الأقرب للمقاييس المقننة و المعتمدة، ويبين الجدول (٩) التقسيم المعتمد لدرجة الموهبة لمقياس سامر العياصرة ونور العزيزي لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين في الدراسة الحالية :-

جدول (٩): درجة الموهبة وفق مقياس العياصرة و العزيزي لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين المستخدم في الدراسة الحالية:

الرقم	المدى	درجة التصنيف
١	١- ٢	موهوب بدرجة منخفضة
٢	٢,١- ٣	موهوب بدرجة متوسطة
٣	٣,١- ٤	موهوب بدرجة مرتفعة

ثانيا: مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي:

بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، قامت الباحثة بتطوير مقياس الذكاء العاطفي، والذي قام بتطويره الشايب (٢٠١٠)،على البيئة الأردنية، والذي أعده ويكمان (Wakeman,2006) والمستند إلى نظرية ماير وسالوفي(Mayer & Salovey) للذكاء العاطفي، يتكون مقياس ويكمان (Wakeman) من (٤٠) فقرة تقيس بعدين رئيسيين، أما البعد الأول فهو بعد إدارة الذات غير المعرفية، والذي يتضمن ست مهارات فرعية هي: الثقة بالنفس، وضبط الذات، والمبادرة، وصحوة الضمير، والموثوقية، والوعي الإجتماعي، أما البعد الثاني فهو بعد البراعة الإجتماعية ويتضمن سبع مهارات فرعية وهي: القيادة، وإدارة الصراع، والتواصل، والتأثير والعلاقات، والتقمص العاطفي، وأخلاقيات الفريق.

- **دلالات صدق وثبات مقياس الصورة الأردنية لمقياس ويكمان(Wakeman) للذكاء العاطفي:-**

- **صدق الصورة الأردنية من مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي:**

١. توفرت دلالات عن صدق المحتوى وصدق البناء من خلال تمثيل المقياس للأبعاد التي يتضمنها، وفي تمثيل المقياس للأساس النظري الذي بني عليه. ولقد بلغت معاملات الارتباط بين فقرات الاستبيان الأربعين مابين (٠,١٣) إلى (٠,٥٦)، وهي ذات دلالة إحصائية (∞=٠,٠٥).

٢. تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على كل بعد من بعدي الاستبيان للكشف عما إذا كانت هذه الدرجات تختلف باختلاف متغير المستوى الدراسي أو متغير الجنس.

٣. تم التوصل إلى دلالة صدق المفهوم من خلال إختبار الفرضية التي تشير إلى وجود علاقة بين الذكاء العاطفي والتحصيل الأكاديمي ولقد كانت نسبة التباين بين المتغيرين مرتفعة.

٤. تم استخراج الصدق التمييزي للفقرات وكانت مقبولة، حيث بلغت مؤشرات تمييز أغلب فقرات المظاهر الإيجابية والسلبية لبعد إدارة الذات غيرالمعرفية (٠,٣٠)، كما بلغت مؤشرات تمييز أغلب فقرات المظاهر الإيجابية والسلبية لبعد البراعة الإجتماعية(٠,٣٠)، هو الحد الأدنى لإعتبار الفقرة ذات مؤشر جيد(الشايب،٢٠١٠).

- **ثبات الصورة الاردنية من مقياس ويكمان(Wakeman) للذكاء العاطفي:-**

١. تم حساب معامل الإتساق الداخلي بإستخدام معادلة كرونباخ-ألفا (Cornbach's Alpha) لكل بعد من بعدي الاستبيان، وقد بلغ معامل الإتساق الداخلي لبعد إدارة الذات غير المعرفية (٠,٩١) ولبعد البراعة الإجتماعية (٠,٩٠).

٢. تم حساب معامل الثبات من خلال الإختبار وإعادة الإختبار بفارق زمني أسبوع واحد على عينة مكونة من (٥٠) فرداً، وبلغت معامل الثبات مابين (٠,٨٠) إلى (٠,٨٩) لكل بعد من بعدي الإستبيان(الشايب،٢٠١٠).

– دلالات صدق وثبات مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي لغايات الدراسة الحالية:

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى للمقياس لأغراض الدراسة الحالية، قامت الباحثة بعرض المقياس على (٢١) محكماً من حملة الدكتوراه في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والموهبة والإبداع، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنية للحكم على مدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي أدرجت ضمنه، ومدى ملاءمتها، ووضوح لغتها، ومدى تمثيلها لأبعاد المقياس التي وضعت لقياسه، وذلك لأغراض هذه الدراسة؛ وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة والتي إتفق على أهمية تعديلها (٩٠%) من المحكمين. والجدول (١٠) يبين الفقرات التي تم تعديلها بناء على آراء المحكمين:

جدول (١٠) :– الفقرات التي تم تعديلها بناء على آراء المحكمين لمقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٦	أحب إقامة علاقات مع الجميع، لذلك أتغاضى عن الهفوات حتى أكون مريحا ولطيفا في التعامل مع الآخرين.	أحب إقامة علاقات مع الجميع، لذلك أتغاضى عن الهفوات حتى أكون مريحا ولطيفا في التعامل معهم.
٩	لا أرغب بالعمل ضمن فريق أو مجموعة لأنني عادة أجد الآخرين ليسوا بنفس درجة وعيي.	أتجنب العمل ضمن فريق أو مجموعة لأنني عادة أجد الآخرين ليسوا بنفس درجة

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
		وعيي.
١٢	أنا شخص لا أقبل الأشياء كما هي، لذا تعرضت لعدد من الخلافات الحادة مع الآخرين على مر السنين.	أنا شخص لا أقبل الأشياء كما هي، مما أوقعني في خلافات حادة مع الآخرين على مر السنين.
١٥	من الأسهل لي التعبير عن آرائي في حوار ما خلال الأنترنت مقارنة بالحوار العادي وجها لوجه.	من الأسهل علي التعبير عن آرائي في حوار ما خلال الأنترنت مقارنة بالحوار العادي وجها لوجه.
١٦	عندما لا أحب شخصا أو لا أميل له، فعادة ابتعد عنه ولا أتعامل معه.	عندما لا أحب شخصا أو لا أميل له، فعادة ما ابتعد عنه ولا أتعامل معه.
١٩	ينتابني شعور بالعصبية عندما يطلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس.	ينتابني شعور بالتوتر عندما يطلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس.
٢٠	إذا ضايقني أحد أو رفاقي فأنني عادة لا أجد حرجا في إبداء رأيي فيه.	إذا ضايقني شخص ما فأنني عادة لا أجد حرجا في إبداء رأيي فيه.
٢١	عندما يختلف زملائي في وجهات النظر، أقوم بتسوية الأمور أو الاختلاف.	عندما يختلف زملائي في وجهات النظر، أقوم بتسوية الأمور أو الاختلاف بينهم.
٢٥	عندما أتعرض لنزاع أو مواجهة فأنني عادة أحاول تسوية الأمور بشكل دبلوماسي.	عندما أتعرض لنزاع أو مواجهة ما فأنني عادة ما أحاول تسوية الأمور بشكل دبلوماسي.
٢٦	أنا من مناصري العمل الجماعي الذي يعتمد فيه الأفراد على بعضهم البعض.	أفضل العمل الجماعي الذي يعتمد فيه الأفراد على بعضهم البعض.

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
٣٠	أحاول أن ابني علاقات جيدة مع كل الذين أعمل معهم سواء كنت أحبهم أو لا أحبهم.	أحاول أن ابني علاقات جيدة مع كل الذين أعمل معهم سواء كنت أحبهم أو لا.
٤٠	اشعر أن لدي بعض الأفكار الجيدة لكنني لا أنجح في إيصاله للآخرين.	أشعر أن لدي بعض الأفكار الجيدة لكنني لا أنجح في إيصالها للآخرين.

الصدق التمييزي:

قامت الباحثة باستخراج الصدق التمييزي للفقرات، حيث يظهر الجدول (١١) معاملات تمييز الفقرات للمظاهر الإيجابية والسلبية لبعد إدارة الذات غير المعرفية، وكذلك معاملات تمييز الفقرات للمظاهر الإيجابية والسلبية لبعد البراعة الإجتماعية.

جدول(١١): معاملات تمييز الفقرات للبعدين إدارة الذات والبراعة الإجتماعية في مظاهره الإيجابية والسلبية

معاملات التمييز لفقرات مجال المظاهر الإيجابية لبعد إدارة الذات غير المعرفية	رقم الفقرة	الارتباط مع المجال
	١	٠,٢٢٣
	٨	٠,٢٠٠
	١١	٠,٢١٠
	١٩	**٠,٤٩٩
	٢٠	٠,٣٥
	٢٤	**٠,٤٤٠
	٢٦	**٠,٤٢٢

	٣٤	٠,٣٩٠
	٣٧	٠,٣١٠
	٤٠	٠,٢٢٠
معاملات التمييز لفقرات مجال المظاهر السلبية لبعد إدارة الذات غير المعرفية	٣	**٠,٤٥٣
	٦	**٠,٤٥٤
	٩	**٠,٥٩٣
	١٥	**٠,٣٧٥
	١٦	**٠, ٥١٧
	٢٣	٠,٢٤٧
	٢٧	**٠,٦٧٣
	٣١	*٠,٣٧٤
	٣٥	**٠, ٥٢٣
	٣٩	**٠,٤٠٤
معاملات التمييز لفقرات مجال المظاهر الإيجابية لبعد البراعة الإجتماعية	٤	*٠,٣٥٠
	٥	*٠,٣٤٦
	١٠	٠, ٢٤٩
	١٣	**٠, ٦١٩
	١٤	*٠, ٣٢٠
	٢٢	٠, ٢٨٧
	٢٩	**٠, ٥٣٥

	٣٠	*.,٣٩٥
	٣٣	.,٢٦٦
	٣٦	**.,٦٨٤
معاملات التمييز لفقرات مجال المظاهر السلبية لبعد البراعة الإجتماعية	٢	.,٢٦١
	٧	.,٣٠٣
	١٢	**.,٤٣٥
	١٧	.,٣٠١
	١٨	* ,٣٧٦
	٢١	**.,٤١٠
	٢٥	*٠,٣٥١
	٢٨	.,٢٤٩
	٣٢	**., ٤٩٦
	٣٨	**., ٥٩١

يظهر جدول (١١) أن مؤشرات التمييز للفقرات التي تقيس المظاهر الإيجابية لبعد إدارة الذات غير المعرفية هي معاملات تمييز جيدة ، حيث بلغت سبعة فقرات منها قيمة (٠,٣) فأكثر، وهو الحد الأدنى لإعتبار الفقرة ذات مؤشر تمييز جيد، بينما كان مؤشر التمييز للفقرات رقم (٨) و(١١) و(٤٠) أقل من (٣,٠) لكنها تبقى قيمة مقبولة إحصائياً، كونها زادت عن الحد الأدنى المقبول وهو(٢,٠). أما فيما يخص معاملات التمييز لفقرات المظاهر السلبية لبعد إدارة الذات غير المعرفية، فلقد كانت جميعها ذات مؤشر تمييز مرتفع بإستثناء الفقرة رقم (٢٣) حيث بلغت

(٠,٢٤٧) وهي قيمة مقبولة إحصائياً، كما أظهر التحليل أن معاملات التمييز لسبعة فقرات من فقرات مجال المظاهر الإيجابية لبعد البراعة الإجتماعية قد بلغت قيمة (٣,٠) فأكثر، باستثناء الفقرات رقم (١٠) ورقم (٢٢)، ورقم (٣٣)، حيث بلغت معامل تمييز هذه الفقرات أقل من(٣,٠) الا أنها مقبولة احصائياً وكذلك الأمر لمعامل تمييز فقرات مجال المظاهر السلبية لبعد البراعة الإجتماعية فلقد بلغت قيم ثمانية فقرات (٣,٠) فأكثر، بإستثناء فقرة رقم (٢)، وفقرة رقم (٢٨)، لكن قيم هاتين الفقرتين تبقيان مقبولتان إحصائياً.

ثبات مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي لغايات الدراسة الحالية:

تم التأكد من ثبات مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي بإستخدام طريقتين، وهما:

أولا: ثبات الإتساق الداخلي: (cornbach'sAlpha)

قامت الباحثة بإستخراج معاملات الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا Cornbach's) Alpha) لمقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي، حيث بلغت (٠,٥٥).

ثانيا: الثبات بطريقة الإعادة:

قامت الباحثة بإستخراج معاملات الثبات بطريقة الإعادة، وذلك بعد مرور (١٤) يوما من التطبيق الأولي على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في السلط، والجدول (١٢) يبين تلك المعاملات لثبات الإتساق الداخلي والإعادة.

جدول (١٢):- معاملات الثبات كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) والإعادة لأبعاد مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي.

الرقم	المجال	معامل ثبات الإتساق الداخلي (كرونباخ الفا)	معامل الثبات بالإعادة
١	المظاهر الإيجابية لبعد إدارة الذات غير المعرفية	٠,٥١	٠,٦٠
٢	المظاهر السلبية لبعد إدارة الذات غير المعرفية	٠,٦٧	٠,٨٥
٣	المظاهر الإيجابية لبعد البراعة الإجتماعية	٠,٧٤	٠,٨٧
٤	المظاهر السلبية لبعد البراعة الإجتماعية	٠,٥٩	٠,٧٢
	الكلـــي	٠,٦٩	٠,٧٦

ويتبين من الجدول (١٢) أن معامل الثبات بالإتساق الداخلي للمقياس ككل هي (٠,٦٩)، أما الأبعاد الفرعية، فلقد كانت معاملات الإتساق الداخلي لها تتراوح ما بين (٠,٥١-٠,٧٤)، أما الثبات بطريقة الإعادة، فلقد بلغ الثبات للمقياس ككل (٠,٧٦)، وتراوحت قيمة ثبات الأبعاد الفرعية ما بين (٠,٦٠-٠,٨٧)، وبذلك تشير جميع معاملات الثبات إلى درجة مناسبة من الثبات، ومقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

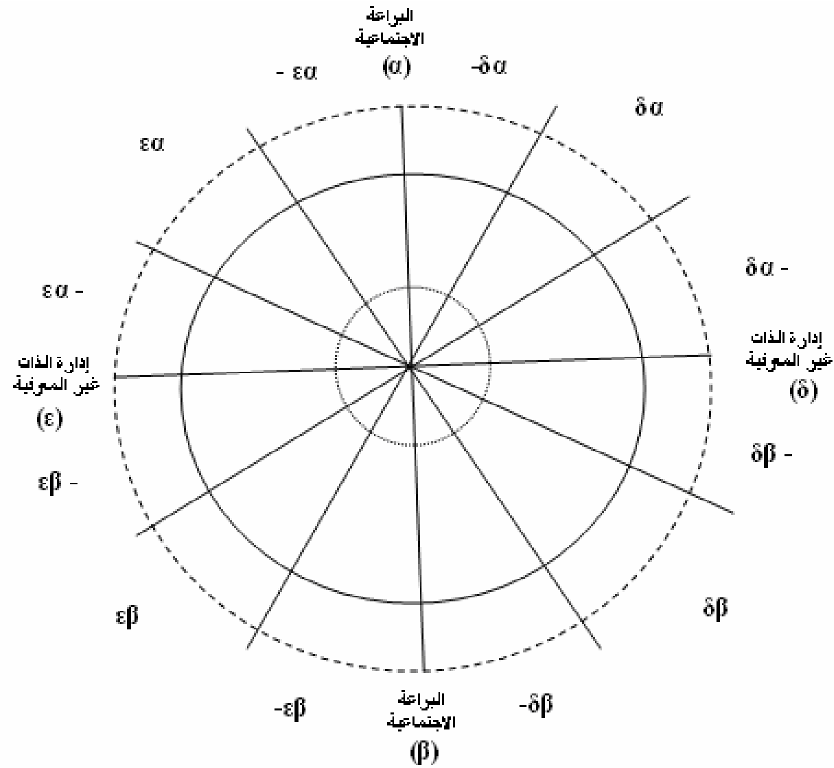
- طريقة تصحيح و تفسير مقياس ويكمان (wakeman) للذكاء العاطفي:

قام العالم ويكمان ببناء مقياس ويكمان (Wakeman) عام (٢٠٠٦) بالإعتماد على نظرية ماير وسالوفي (Mayer & Saloveym, 1997) للذكاء العاطفي، الذي إستند إلى تعريفهما السابق للذكاء العاطفي عام (١٩٩٠)، والذي يوضح الفرق بين مفهومي الذكاء العاطفي والكفاية العاطفية (الشايب، ٢٠١٠) ويتكون مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي من (٤٠) فقرة، تقيس بعدين رئيسين إثنين هما بعد إدارة الذات غير المعرفية، وبعد البراعة الإجتماعية، التي يندرج تحت كلٍ منهما عدد من المهارات الفرعية، وتندرج مهارات عدة ضمن البعدين، ففي بعد إدارة الذات غير المعرفية تندرج ستة مهارات، وهي كالآتي:الثقة بالنفس، وضبط الذات، والمبادرة، وصحوة الضمير،

والموثوقية، والوعي الإنفعالي أما بعد البراعة الإجتماعية، فتندرج ضمنها سبع مهارات، وهي كالآتي: القيادة، وإدارة الصراع، والإتصال، والتأثير ،والعلاقات، والتعاطف، وأخلاقيات الفريق.

وفيما يتعلق بمحتوى الفقرات التي تشكل المقياس، فهي مصممة لإختبار المظاهر الإيجابية والسلبية للمهارات الفرعية الثلاث عشرة ، بحيث تقيس عشر فقرات قياس المظاهر الإيجابية لبعد إدارة الذات غير المعرفية، وهي الفقرات ذات الأرقام(١ ، ٨ ،١٩ ،١١ ،٢٠ ، ٢٤، ٢٦، ٣٤، ٣٧، ٤٠)، كما تقيس عشر فقرات لقياس المظاهر السلبية للبعد نفسه، وهي الفقرات ذات الأرقام (٦،٣، ١٥،١٦، ٢٧،٢٣، ٣١، ٣٥، ٣٩)، أما بعد البراعة الإجتماعية ، فتقيس عشر فقرات قياس هذه المظاهر الإيجابية للبعد، وهي الفقرات التي تحمل الارقام (٥،٤،١٠،١٣، ١٤، ٢٢، ٢٩، ٣٠، ٣٣، ٣٦)، وتقيس الفقرات ذات الأرقام (٢ ، ٧، ١٢، ١٧، ١٨ ، ٢١ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٣٢ ، ٣٨) المظاهر السلبية للبعد نفسه، أما بالنسبة لآلية التصحيح وإستخراج الدرجات على المقياس، فيستخرج للمفحوص درجتان، واحدة تمثل بعد إدارة الذات غير المعرفية، والثانية تمثل بعد البراعة الإجتماعية، فاذا كانت إجابة المفحوص ب(نعم) إستحق درجة، وترصد بقيمة (١)، واذا كانت اجابة المفحوص ب(لا)، فترصد بقيمة (صفر)، وهكذا حتى يتم حساب درجات المفحوص للبعدين. أما آلية التصحيح، فيتوفر الية تصحيح تمكن من تعيين المفحوص بحسب الدرجة التي يحققها على بعدي المقياس في واحد من بين (١٢) قطاعا دائريا ضمن دائرة مقسمة إلى أربعة قطاعات كبيرة متساوية المساحة تمثل أربعة أقطاب، بحيث يشتمل كل قطاع كبير على ثلاثة قطاعات أصغر متساوية في المساحة أيضاً، وتمثل الأقطاب الأربعة في الدائرة النهايات الإيجابية والسلبية على المحورين الأفقي الذي يمثل بعد إدارة الذات غير المعرفية، والرأسي الذي يمثل بعد البراعة الإجتماعية (الشايب،٢٠١٠). وفيما يتصل بتفسير الدرجات، فيتم في ضوء موقع درجة الفرد في المستوى الديكارتي، بحيت يتم تعيين موقع الفرد في قطاع معين من خلال الدرجتين

الفرعيتين على بعدي الاستبيان. ويتم تفسير الدرجات في مستويين اثنين يختلفان عن بعضهما في درجة التفصيل؛ تفسير ذو صبغة عامة يتعلق بدرجة الفرد بحسب موقعها في احد ارباع الدائرة الكبرى المتصلة، و ثأن ذو صبغة تفصيلية يتعلق بدرجة الفرد بحسب موقعها في الدائرة الصغرى أو النواة، او على أحد المحورين الافقي أو الرأسي مباشرة، او ضمن اي قطاع دائري من القطاعات الأثني عشر خارج النواة، كما هو موضح في الشكل (٥):-



شكل (٥): القطاعات الدائرية الممثلة لمقياس ويكمان(Wakeman) للذكاء االعاطفي(Wakeman,2006)

ووفقا لشكل (٥) سيتم تقسيم الطلبة الموهوبين إلى أربع مجموعات، وستتوزع هذه المجموعات في كل ربع حسب النتائج المستخرجة، حيث يمثل الربع الأول على اليمين من الأعلى القيم الموجبة لبعدي الذكاء العاطفي، حيث يمتلك الطلبة المتواجدين في هذا الربع لإدارة ذاتية غير معرفية مرتفعة، وكذلك لبراعة إجتماعية مرتفعة.

أما الربع الثاني على يسار الشكل من الأعلى، فيمثل قيم موجبة وسالبة لبعدي المقياس، حيث يمتلك الطلبة الموهوبين المتواجدين في هذا الربع لإدارة ذاتية غير معرفية منخفضة، بينما يمتلكون براعة إجتماعية مرتفعة. وأما الربع الثالث وهو على اليسار من الأسفل فيمثل قيما سلبية للبعدين، حيث يمتلك الطلبة الموهوبين المتواجدين في هذا الربع إدارة ذاتية غير معرفية منخفضة، و يمتلكون براعة إجتماعية منخفضة، وأخيرا يشكل الربع الرابع وهو على اليمين من الأسفل قيماً إيجابية وسلبية للبعدين، حيث يمتلك الطلبة الموهوبين المتواجدين في هذا الربع لإدارة ذاتية غير معرفية مرتفعة، بينما يمتلكون لبراعة إجتماعية منخفضة.

متغيرات الدراسة:

١. الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).

٢. المرحلة الدراسية: ولها مستويان (المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية).

٣. مستوى السمات السلوكية للطلبة الموهوبين: ويعبر عنها بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة الموهوبين على مقياس السمات السلوكية المستخدم في هذه الدراسة.

٤. مستوى الذكاء العاطفي للطلبة الموهوبين: ويعبر عنها بالدرجات التي يحصل الطلبة الموهوبون على مقياس للذكاء العاطفي المستخدم في هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم اتباع الخطوات التالية في تطبيق هذه الدراسة لتحقيق أهدافها:

١. تحديد أفراد مجتمع الدراسة من خلال إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ للطلبة الموهوبين.

٢. تحديد عينة الدراسة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

٣. أخذ موافقة رسمية من إدارة التربية والتعليم في محافظة البلقاء، ومن إدارة المدارس ذات العلاقة لاجراء الدراسة ، والملحق (١) يوضح المراسلات التي تمت.

٤. عقد لقاء مع مديري المدلرس والمعلمين والمعلمات المعنيين والمعنيات، وشرح فكرة، وأهداف الدراسة والية العمل ، والتنفيذ والفئات المستفيدة منها.

٥. تحديد العينة الإستطلاعية من خارج عينة الدراسة وعددها(٤٠) طالب وطالبة.

٦. إستخراج دلالات الصدق والثبات لمقياس سامر العياصرة ونور العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين.

٧. إستخراج دلالات الصدق والثبات لمقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي.

٨. توزيع أدوات الدراسة على أفراد العينة من خلال زيارة الباحثة الشخصية.

٩. استغرقت عملية توزيع أداتي الدراسة واستردادها من أفراد العينة مدة أربعة أسابيع.

١٠. تم جمع البيانات و تدقيقها وإدخالها إلى الحاسوب وتفريغها ، وإجراء التحليلات الإحصائية بإستخدام البرنامج الإحصائي (**SPSS**)، وتم إستخدام التحليل الإحصائي.

١١. تم استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتقديم بعض التوصيات المقترحة في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها معا.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية

إستخدمت هذه الدراسة التصميم الوصفي الإرتباطي، وذلك لتحديد العلاقة بين السمات السلوكية بأبعادها الخمسة :الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال والذكاء العاطفي، والذي يتضمن بعدين، وهما : إدارة الذات غير المعرفية ، والبراعة الإجتماعية.

وللإجابة عن السؤال الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل سمة من السمات والسلوكات الدالة عليها وكذلك لدرجات الطلاب على بعدي (ويكمان) للذكاء

االعاطفي وهما : بعد إدارة الذات غير المعرفية وبعد البراعة الإجتماعية، وللإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معاملات الارتباط بيرسون بين بعدي الذكاء العاطفي وهما : بعد إدارة الذات غير المعرفية وبعد البراعة الإجتماعية، وكذلك السمات والخصائص السلوكية لدى الطلبة الموهوبين التي يقيسها مقياس السمات السلوكية، أما فيما يتعلق بالسؤالين الرابع والخامس فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للسمات والخصائص السلوكية لدى الطلبة الموهوبين (الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال)، وكذلك لدرجات الطلاب على بعدي ويكمان للذكاء االعاطفي وفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية ، كما تم إجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) للحكم على دلالة الفروق بين المتوسطات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء، ويعرض هذا الفصل نتائج الدراسة مرتبة وفقا لتسلسل أسئلتها:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء ؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على كل سمة من السمات السلوكية الدالة عليها، وللدرجة الكلية على المقياس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج :

أولا : السمات السلوكية والدرجة الكلية:

جدول (١٣): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السمات السلوكية والدرجة الكلية

السمات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الشخصية	٣,٣٣	٠,٥٥	مرتفع
التفكير	٣,١٤	٠,٥٨	مرتفع
التعلم	٣,٢٧	٠,٥٧	مرتفع
القيادة	٣,٣١	٠,٥٦	مرتفع
الإتصال	٣,٣٣	٠,٥١	مرتفع
الدرجة الكلية	٣,٢٨	٠,٥٠	مرتفع

يتضح من الجدول (١٣) أن مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين جاء مرتفعا لكل سمة على حدا، كما جاء مرتفعا لجميع السمات مجتمعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع السمات (٣,٢٨)، كما بلغ الانحراف المعياري للدرجة الكلية (٠,٥٠)، وبالتالي كان المستوى

للسمات السلوكية للطلبة الموهوبين مرتفعاً. كما يتضح من الجدول(١٣)،أن تسلسل السمات وفق درجاتها المرتفعة جاء كالآتي:- سمة الشخصية و سمة الإتصال أولا، ثم سمة القيادة، تليها سمة التعلم فسمة التفكير. وفيما يلي تفصيل لمستويات السمات السلوكية بشكل منفصل:-

١- الشخصية :-

يظهر جدول(١٤) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء على السلوكات الدالة على الشخصية.

جدول(١٤) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السلوكات الدالة لسمة الشخصية

الرقم	السلوكات الدالة على السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	الدافعية	٣,٣٧	٠,٧٦	مرتفع
٢	الاستقلالية	٣,٣٣	٠,٥٧	مرتفع
٣	المثابرة	٣,٣١	٠,٦٦	مرتفع
٤	المبادرة	٣,٣٠	٠,٦٣	مرتفع
	الدرجة الكلية لسمة الشخصية	٣,٣٣	٠,٥٥	مرتفع

يتضح من الجدول (١٤) ن تقدير المعلمين للنواحي الإيجابية في شخصيات الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء كان مرتفعاً شكل عام بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وإنحراف معياري (٠,٥٥)، كما كان تقدير المعلمين لجميع السلوكات الدالة عليها أيضا مرتفعا، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٣٠-٣,٣٧)، وقد كان أعلى تقدير للمعلمين للدافعية لدى الطلاب الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (٠,٧٦)، أما أقل تقدير فقد كان لبعد المبادرة، بمتوسط حسابي (٣,٣٠) وانحراف معياري (٠,٦٣).

٢ -التفكير:-

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السلوكات الدالة على سمة التفكير

الرقم	السلوكات الدالة على السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	الأصالة	٣,١٠	٠,٧١	مرتفع
٢	المرونة	٣,١٢	٠,٦٤	مرتفع
٣	الطلاقة	٣,٢١	٠,٦٩	مرتفع
٤	النقد	٣,١٣	٠,٦٧	مرتفع
	الدرجة الكلية لسمة التفكير	٣,١٤	٠,٥٨	مرتفع

يتضح من الجدول (١٥) أن تقدير المعلمين للتفكير لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء كان مرتفعا بشكل عام، بمتوسط حسابي (٣,١٤) وإنحراف معياري (٠,٥٨)، كما كان تقدير المعلمين لجميع السلوكات الدالة على التفكير مرتفعا أيضاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين لها (٣,١٠-٣,٢١)، حيث كان أعلى تقدير للمعلمين للطلاقة لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٢١)، وإنحراف معياري (٠,٦٩)، أما أقل تقدير للمعلمين فقد كان للأصالة لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,١) وانحراف معياري (٠,٧١).

٣- التعلم:-

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السلوكات الدالة على سمة التعلم

الرقم	السلوكات الدالة على السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	حب الاستطلاع	٣,٢٦	٠,٦٨	مرتفع
٢	الملاحظة	٣,٢٧	٠,٦٥	مرتفع
٣	التركيز والانتباه	٣,٢٢	٠,٦٤	مرتفع
٤	الفهم والإستيعاب	٣,٣٢	٠,٦١	مرتفع
	الدرجة الكلية لسمة التعلم	٣,٢٧	٠,٥٧	مرتفع

يتضح من الجدول (١٦) أن تقدير المعلمين لمستوى التعلم لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء كان مرتفعا شكل عام بمتوسط حسابي (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٥٧)، كما كان تقدير المعلمين لجميع السلوكات الدالة على التعلم أيضا مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٢٢-٣,٣٢)، وقد كان أعلى تقدير للمعلمين للفهم والإستيعاب لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٣٢) وانحراف معياري (٠,٦١)، أما أقل تقدير فقد كان للتركيز والانتباه بمتوسط حسابي (٣,٢٢) وانحراف معياري(٠,٦٤).

٤-القيادة:-

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السلوكات الدالة على سمة القيادة

الرقم	السلوكات الدالة على السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	التاثير في الآخرين	٣,٢٩	٠,٦٣	مرتفع
٢	الحس بالمسؤولية	٣,٣٠	٠,٦٥	مرتفع
٣	الثقة بالنفس	٣,٣٤	٠,٧٠	مرتفع
٤	الايمان بالمهمة	٣,٣٢	٠,٦٣	مرتفع
	الدرجة الكلية لسمة القيادة	٣,٣١	٠,٥٦	مرتفع

يتضح من الجدول (١٧) أن تقدير المعلمين لسمة القيادة لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء كان مرتفعا بشكل عام بمتوسط حسابي (٣,٣١) وانحراف معياري (٠,٥٦)، كما كان تقدير المعلمين لجميع السلوكات الدالة على سمة القيادة أيضا مرتفعاً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٢٩-٣,٣٤)، حيث كان أعلى تقدير للمعلمين للثقة بالنفس لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٣٤) وانحراف معياري (٠,٧٠)، أما أقل تقدير فقد كان للتأثير في الآخرين بمتوسط حسابي (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٦٣).

٥-الإتصال:-

جدول (١٨) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على السلوكات الدالة على سمة الإتصال

الرقم	السلوكات الدالة على السمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	التواصل	٣,٤١	٠,٦٦	مرتفع
٢	التكيف	٣,٣٤	٠,٦٠	مرتفع
٣	الاصغاء	٣,٣٨	٠,٥٨	مرتفع
٤	التعامل مع الامور الغامضة	٣,١٧	٠,٦٦	مرتفع
	الدرجة الكلية لسمة الإتصال	٣,٣٣	٠,٥١	مرتفع

يتضح من الجدول (١٨) أن تقدير المعلمين لمهارات الإتصال لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء كان مرتفعا بشكل عام بمتوسط حسابي (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٥١)، كما كان تقدير المعلمين لجميع السلوكات الدالة على مهارة الإتصال أيضا مرتفعا، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,١٧-٣,٤١)، حيث كان أعلى تقدير للمعلمين للتواصل لدى الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي(٣,٤١) وانحراف معياري (٠,٦٦)، أما أقل تقدير فقد كان لمهارة التعامل مع الأمور الغامضة بمتوسط حسابي (٣,١٧) وانحراف معياري (٠,٦٦).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء ؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم حساب درجة كل طالب على بعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي، وهما بعد إدارة الذات غير المعرفية، وبعد البراعة الإجتماعية، ثم تم تصنيفهم وفقاً لدليل تفسير الدرجات للمقياس إلى الفئات الموضحة في الجدول رقم (١٩).

جدول (١٩) التكرارات والنسب المئوية لفئات الطلاب وفقا لدرجات الطلبة الموهوبين على مقياس ويكمان للذكاء العاطفي

الفئات(الربع)	الوصف	التكرار	النسبة المئوية
١	إدارة الذات غير المعرفية (موجبة) البراعة الإجتماعية (موجبة)	١٩٣	%٦٨,٩٣
٢	إدارة الذات غير المعرفية (سالبة) البراعة الإجتماعية (موجبة)	٣٨	%١٣,٥٧
٣	إدارة الذات غير المعرفية (سالبة) البراعة الإجتماعية (سالبة)	١٦	%٥,٧١
٤	إدارة الذات غير المعرفية (موجبة) البراعة الإجتماعية (سالبة)	٣٣	%١١,٧٩
	الكلي	٢٨٠	%١٠٠,٠٠

ويتضح من الجدول (١٩) أن معظم الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء يقعون في الربع الأول من الدائرة، أي أنهم يتمتعون بمستوى عال في بعدي الذكاء االعاطفي، حيث بلغ عدد الطلبة الممثلين في هذا الربع (١٩٣) طالب وطالبة، وبنسبة مئوية (٦٨,٩٣%)، أما الطلبة الذين كان لديهم ضعف في بعد إدارة الذات غير المعرفية، ويتمتعون بنفس الوقت ببراعة إجتماعية، فلقد بلغ عددهم (٣٨) طالب وطالبة، وبنسبة مئوية (١٣,٥٧%)، أما الطلبة الذين كان لديهم ضعف في

البعدين فلقد بلغ عددهم (١٦) طالب وطالبة، وبنسبة مئوية (٥,٧١%)، وهو العدد الأقل وبالتالي النسبة الأقل. أما الطلبة الذين كان لديهم ضعف فقط في البراعة الإجتماعية، ويتمتعون بنفس الوقت بإدارة ذات غير معرفية بدرجة مرتفعة، فلقد بلغ عددهم (٣٣) طالب وطالبة، وبنسبة مئوية (١١,٧٩%) .

وإذا أخذنا بعدي المقياس كل على حدا، يتضح من الجدول أيضا أن عدد الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عال في بعد إدارة الذات غير المعرفية هو (٢٢٦)، أي ما نسبته (٧٩,٧٢%)، وتشكل هذه النسبة مستوى مرتفعاً، كما يتضح أيضا أن عدد الطلبة الذين يتمتعون بمستوى عال في بعد البراعة الإجتماعية هو (٢٣١)، أي ما نسبته (٨٢,٥%) وهو أيضاً مستوى مرتفع.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين بعدي الذكاء العاطفي وهما إدارة الذات غير المعرفية والبراعة الإجتماعية، وبين السمات والخصائص السلوكية لدى الطلبة الموهوبين وفق المقياسين المستخدمين في الدراسة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢٠): معاملات ارتباط السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء مع بعدي الذكاء العاطفي لمقياس ويكمان.

أبعاد الذكاء العاطفي / السمات السلوكية	إدارة الذات غير المعرفية	البراعة الإجتماعية
الشخصية	*٠,١٧	*٠,١٤
التفكير	*٠,١٣	٠,٠٩
التعلم	*٠,١٧	٠,١٢
القيادة	*٠,٢٠	*٠,١٨
الإتصال	*٠,١٥	٠,١٠
الكلي	*٠,١٨	*٠,١٤

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢٠) وجود ارتباطات دالة إحصائية بين بعد إدارة الذات غير المعرفية والسمات السلوكية وهي: الشخصية، والتفكير، والتعلم، و القيادة، والإتصال لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,١٣-٠,٢٠)، كما يتضح من الجدول رقم (٢٠) أيضا وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين البراعة الإجتماعية وبين سمة الشخصية حيث بلغت قيمة الارتباط (٠,١٤)، وكذلك سمة القيادة، حيث بلغت قيمة الارتباط (٠,١٨)، هذا وقد كانت جميع معاملات الارتباط إيجابية، بمعنى أن زيادة في المتغير الأول تؤدي إلى زيادة في المتغير الثاني.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي)؟

للاجابة عن السؤال الرابع، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للسمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين (الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والإتصال) وفقا لمتغيري

الجنس والمرحلة الدراسية، كما تم إستخدام تحليل التباين الثنائي للحكم على دلالة الفروق في الدرجة الكلية، وكذلك تم اجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) للحكم على دلالة الفروق بين المتوسطات وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢١) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقدير المعلمين للسمات السلوكية العامة لدى الطلبة الموهوبين وفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المرحلة الدراسية	المجال	الجنس					
		إناث		ذكور		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أساسي	الشخصية	٣,٣٥	٠,٥٤	٣,٢٣	٠,٥٨	٣,٣١	٠,٥٥
	التفكير	٣,١٥	٠,٥٨	٣,١١	٠,٥٧	٣,١٤	٠,٥٨
	التعلم	٣,٢٨	٠,٥٧	٣,١٩	٠,٥٧	٣,٢٥	٠,٥٧
	القيادة	٣,٣٤	٠,٥٤	٣,٢٠	٠,٦١	٣,٢٩	٠,٥٧
	الإتصال	٣,٣٤	٠,٤٩	٣,٢٥	٠,٥٨	٣,٣١	٠,٥٢
	الكلي	٣,٢٩	٠,٤٩	٣,٢٠	٠,٥٣	٣,٢٦	٠,٥١
ثانوي	الشخصية	٣,٤٣	٠,٥١	٣,٤٦	٠,٥٣	٣,٤٤	٠,٥١
	التفكير	٣,٢٩	٠,٥٣	٣,٠٤	٠,٦٤	٣,١٨	٠,٥٩
	التعلم	٣,٤٣	٠,٤٨	٣,٢٧	٠,٥٩	٣,٣٦	٠,٥٣
	القيادة	٣,٤٦	٠,٤٨	٣,٣٨	٠,٤٨	٣,٤٣	٠,٤٨
	الإتصال	٣,٥٥	٠,٣٩	٣,٢٨	٠,٣٩	٣,٤٣	٠,٤١
	الكلي	٣,٤٣	٠,٤٣	٣,٢٩	٣,٤٨	٣,٣٧	٠,٤٦
الكلي	الشخصية	٣,٣٦	٠,٥٣	٣,٢٨	٠,٥٧	٣,٣٣	٠,٥٥
	التفكير	٣,١٧	٠,٥٧	٣,١٠	٠,٥٨	٣,١٤	٠,٥٨
	التعلم	٣,٣٠	٠,٥٦	٣,٢١	٠,٥٧	٣,٢٧	٠,٥٧
	القيادة	٣,٣٦	٠,٥٣	٣,٢٣	٠,٥٩	٣,٣١	٠,٥٦

	الإتصال	٣,٣٧	٠,٤٨	٣,٢٦	٠,٥٥	٣,٣٣	٠,٥١
	الكلي	٣,٣١	٠,٤٨	٣,٢١	٠,٥٢	٣,٢٧	٠,٥٠

يتضح من الجدول (٢١) وجود فروق في السمات والخصائص السلوكية العامة لدى الطلبة الموهوبين بين الذكور والإناث، وكذلك بين طلبة المرحلة الأساسية والثانوية، ولتحديد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائياً، تم إجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢٢) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) لدلالة الفروق في السمات السلوكية العامة لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء وفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المتغير	هوتلنج	ف	درجات الحرية	درجات الحرية للخطأ	مستوى الدلالة
الجنس	٠,٠٢	٠,٩٧	٥	٢٧٣	٠,٤٣٦
المرحلة الدراسية	٠,٠٢	١,٢٦	٥	٢٧٣	٠,٢٨١

يتضح من الجدول (٢٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أي من السمات والخصائص السلوكية العامة لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة هوتلنج (٠,٠٢) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥). أما بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية، فلقد أظهرت النتائج أن قيمة هوتلنج هي (٠,٠٢)، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥).

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء يعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي) ؟

للاجابة عن السؤال الخامس تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على بعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي وهما بعد إدارة الذات غير المعرفية، وبعد البراعة الإجتماعية، ووفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، كما تم اجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) للحكم على دلالة الفروق بين المتوسطات، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢٣): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين لبعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي: بعد إدارة الذات المعرفية، وبعد البراعة الإجتماعية، وفقا لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المجال	المرحلة الدراسية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الذات غير المعرفية	اساسي	إناث	١٥٠	٣,٠٩	٢,٧٠
		ذكور	٨٥	٢,٣٤	٢,٤٧
		الكلي	٢٣٥	٢,٨٢	٢,٦٤
	ثانوي	إناث	٢٥	٢,٠٠	٢,٨٣
		ذكور	٢٠	٣,٣٥	٢,٥٢
		الكلي	٤٥	٢,٦٠	٢,٧٥
	الكلي	إناث	١٧٥	٢,٩٤	٢,٧٤
		ذكور	١٠٥	٢,٥٣	٢,٥٠
		الكلي	٢٨٠	٢,٧٩	٢,٦٥
البراعة الإجتماعية	اساسي	إناث	١٥٠	٣,٥٥	٢,٩٩
		ذكور	٨٥	٢,٧٣	٣,٠٤
		الكلي	٢٣٥	٣,٢٦	٣,٠٢
	ثانوي	إناث	٢٥	٣,٨٨	٢,٢٦
		ذكور	٢٠	٢,٥٥	٢,٥٦
		الكلي	٤٥	٣,٢٩	٢,٤٦
	الكلي	إناث	١٧٥	٣,٦٠	٢,٨٩

المجال	المرحلة الدراسية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		ذكور	١٠٥	٢,٧٠	٢,٩٤
		الكلي	٢٨٠	٣,٢٦	٢,٩٤

يتضح من الجدول (٢٣) وجود فروق في بعدي درجات الطلبة الموهوبين على بعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي في بعدي إدارة الذات غير المعرفية، وبعد البراعة الإجتماعية بين الذكور والإناث، وبين الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة احصائيا تم اجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢٤) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة لدلالة الفروق في الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين وفقا لمغيري الجنس والمرحلة الدراسية

المتغير	هوتلنج	ف	درجات الحرية	درجات الحرية للخطأ	مستوى الدلالة
المرحلة الدراسية	٠,٠٠	٠,٢٣	٢	٢٧٦	٠,٧٩٧
الجنس	٠,٠٢	٣,١٨	٢	٢٧٦	*٠,٠٤٣

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢٤) عدم وجود فروق دالة في أي من بعدي الذكاء العاطفي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، كما يتضح من النتائج أيضا وجود فروق دالة في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس حيث كانت قيمة هوتلنج (٠,٠٢) وقيمة ف (٣,١٨) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥). ولتحديد البعد الذي وجدت فيه هذه الفروق تم اجراء تحليل التباين الثنائي وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

جدول (٢٥) نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في بعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي وفقا لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
إدارة الذات غير المعرفية	المرحلة الدراسية	١,٣٤	١	١,٣٤	٠,١٩	٠,٦٦٣
	الجنس	١٠,١٩	١	١٠,١٩	١,٤٥	٠,٢٣٠
	الخطأ	١٩٥١,١٠	٢٧٧	٧,٠٤		
	الكلي	١٩٦٣,١٤	٢٧٩			
البراعة الإجتماعية	المرحلة الدراسية	٠,٤٥	١	٠,٤٥	٠,٠٥	٠,٨١٩
	الجنس	٥٤,١٢	١	٥٤,١٢	٦,٣٧	*٠,٠١٢
	الخطأ	٢٣٥٣,٨٠	٢٧٧	٨,٥٠		
	الكلي	٢٤٠٧,٩٧	٢٧٩			

*دال احصائيا عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢٥) وجود فروق دالة احصائيا تعزى لمتغير الجنس في بعد واحد من بعدي مقياس ويكمان للذكاء العاطفي، وهو بعد البراعة الإجتماعية، وقد كانت هذه الفروق لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي للإناث(٣,٦٠)، بينما كان المتوسط الحسابي للذكور (٢,٧٠)، كما يتضح من الجدول (٢٣).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء، وسيتم مناقشة النتائج تبعا لأسئلة الدراسة:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء قد جاء بدرجة مرتفعة على مقياس السمات السلوكية للدرجة الكلية، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب (٣,٢٨)، وأظهرت النتائج مستوى السمات السلوكية بالتفصيل كما يلي:

١- الشخصية: أظهرت النتائج أن مستوى إمتلاك الطلبة الموهوبين ذكورا وإناثا وفي المرحلتين الأساسية والثانوية جاء بدرجة مرتفعة في سمات الشخصية، والتي يتفرع منها السلوكات الدالة عليها وهي: الدافعية، والاستقلالية، والمثابرة، والمبادرة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو للمرحلة الدراسية لأي من السلوكات الدالة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دودين وجروان(٢٠١٢) من حيث تمتع الطلبة الموهوبين بدافعية عليا، كذلك بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس وللمرحلة الدراسية. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أنو وشنان (٢٠١١) في تمتع الموهوبين بسمات الشخصية. واتفقت هذه النتيجة أيضا مع دراسة الصوص (١٩٩٥) من حيث التأكيد على أن مستوى إمتلاك الموهوبين لسمات الشخصية جاء بشكل مرتفع ، إلا أنها اختلفت عن نتائج هذه الدراسة بكونها ميزت بين الذكور والإناث في أبعاد ومجالات الشخصية. كما إتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من جوتفرايد واخرون

(Gottfried,et.al.,2005)، وجرانثام (Grantham,2004)، وهونج وأكي (Hong&Aqui,2004) حيث أكدت هذه الدراسات الثلاث على تمتع الموهوبين بدرجة مرتفعة من الدافعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الخصائص والسمات السلوكية التي وردت في تعريف رينزولي (Renzulli) الثلاثي للموهبة، حيث تحتل سمة الدافعية حلقة كاملة في هذا التعريف، ونلحظ في نفس الوقت اعتبار الدافعية أحد السلوكات الدالة على سمة الشخصية للطالب الموهوب على مقياس السمات السلوكية المستخدم في هذه الدراسة، وليس هذا فحسب، بل أن أهم السمات التي وردت لدى كلارك (Clark) في الجانب الخاص بالسمات الإجتماعية والعاطفية هي "دافعية قوية نابعة من الحاجة لتحقيق الذات"، وكذلك ليتا هولينجورث (Hollingworth) التي ذكرت أن الموهوبين يتمتعون ب"حب المخاطرة والقيادية والمبادرة والمثابرة، كما أكد تيرمان (Terman) أن الطالب الموهوب يتميز "بقوة الشخصية والرغبة في التفوق"، ويتبين لنا مما سبق تعزيز هذه النظريات والدراسات لنتائج هذه الدراسة.

٢- التفكير: أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى إمتلاك الطلبة الموهوبين لسمة التفكير جاء بدرجة مرتفعة، وذلك لكلا الجنسين ولكلا المرحلتين، والتي يتفرع منها السلوكات الدالة عليها وهي: الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والنقد. إلاّ أن هذه النتائج لم تتفق مع نتائج دراسة الزق (٢٠١٢) حيث أشارت إلى أن مستوى إمتلاك أغلبية الطلبة الموهوبين لسمة التفكير الناقد جاء بدرجة متوسطة، لكنها إتفقت بنفس الوقت مع نتائج دراسة جالوشي وآخرون (Gallucci,et.al., 1999) من حيث التأكيد على أن مستوى إمتلاك الموهوبين لسمة التفكير الإبداعي جاء بدرجة مرتفعة، والذي يعد واحدا من أعلى أنواع التفكير العقلي. وأن المتامل في وصف السلوكات الدالة على سمة التفكير على مقياس السمات المستخدم في هذه الدراسة، ليلحظ أنها تشكل جزءا كبيرا من أبعاد التفكير الابداعي، حيث الطلاقة، والمرونة، والأصالة، كما أن المتأمل في الأدب التربوي

الخاص بالموهوبين يلحظ أيضا اتفاق العلماء على تمتع الموهوبين بسمة التفكير الإبداعي، فعلى سبيل المثال، يرد الابداع كحلقة رئيسية في تعريف رينزولي (Renzulli)الثلاثي للموهبة، كما أن كلارك (Clark) قد ذكرت سمات خاصة بالموهوبين في الجوانب العقلية والمعرفية مثل إظهار قدرة سريعة على التفكير والمعالجة والتعلم، وسمات خاصة بالتفكيرالابداعي مثل إظهار مرونة واضحة في حل المشكلات ، وأكد كل من تتل وبيكر (Tuttle & Beker) هذه الخصائص حيث ذكرا أن الموهوب لديه القدرة على رؤية العلاقات التي تبدو متباعدة، كما أن لديه قدرة على توليد أفكار عديدة لمثير معين (جروان،٢٠١٢).

٣-التعلم: أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى إمتلاك الطلبة الموهوبين لسمة التعلم جاء بدرجة مرتفعة، و يتفرع من سمة التعلم سلوكات دالة عليها وهي: حب الاستطلاع، والملاحظة، والتركيز والانتباه، والفهم والإستيعاب، وذلك لكلا الجنسين ولكلا المرحلتين، كماأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية، واتفقت هذه النتائج مع دراسة العبويني (٢٠٠٨)، حيث جاء مستوى إمتلاك الموهوبين لسمة التعلم مرتفعاً، ولكنها أضافت تنوعا وتحديدا لأنماط التعلم البصرية والحركية والسمعية المفضلة لدى الموهوبين. ولقد أكد كل من تيرمان (Terman) وكلارك (Clark) على تمتع الموهوبين بسمات خاصة بالتعلم.

٤-القيادة: أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى إمتلاك الطلبة الموهوبين لسمة القيادة جاء بدرجة مرتفعة، لكلا الجنسين ولكلا المرحلتين، ويتفرع من سمة القيادة سلوكات دالة عليها، وهي: التأثير في الآخرين، والحس بالمسؤولية، والثقة بالنفس، والايمان بالمهمة. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية، وإتفقت هذه النتائج مع دراسة العبويني (٢٠٠٨)، ودراسة جولي وآخرون (Jolly,et.al.,2004)، ودراسة تشان (Chan,2003)، وتشان (Chan,2000a)، حيث اكدت هذه الدراسات الاربع على تمتع الموهوبين

بدرجة مرتفعة لخصائص وسمات القيادة، كما أشارت دراسة نيهارت (Neihart,2007) على قدرة الموهوبين على إكتساب أدوار قيادية.

ولقد وردت دراسات أسهبت كثيرا في إثراء هذه السمة بالتحديد، فلقد أوردت لها كلارك (Clark) جانبا كاملا أسمته جانب القيادة ، وقد شمل هذا الجانب على أربع سلوكات دالة علية مثل "إظهار قدرة معرفية وعاطفية متقدمة للفهم والتعامل مع المشاكل الإجتماعية"، و"إمتلاك توجه لتقييم الموهوب لنفسه وتقييم الآخرين"، وتقترب هذه السلوكات مع السلوكات الدالة على سمة القيادة مثل "التأثير في الآخرين والحس بالمسؤولية" على مقياس العياصرة والعزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين.

كما أكد تيرمان (Terman) على تمتع الموهوبين بـ "فن القيادة، وشدة الحساسية تجاه قبول الآخرين له"، وكذلك هولينجورث (Hollingworth) إذ ذكرت تمتع الطلبة الموهوبين بـ "حب المخاطرة والقيادية والمبادرة والمثابرة"، كما وضع رينزولي وزملاؤه(.Renzulli,et.al) مقياسا خاصا لقياس السمات السلوكية المرتبطة بالقيادة، حيث بدت سمة القيادة واحدة من أهم السمات البارزة للموهوبين

٥-الإتصال: أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى إمتلاك الطلبة الموهوبين لسمة الإتصال جاء بدرجة مرتفعة، لكلا الجنسين ولكلا المرحلتين، ويتفرع من سمة الإتصال سلوكات دالة عليها وهي: التواصل، والتكيف، والإصغاء أو الإنصات، والتعامل مع الأمور الغامضة. إختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة العبويني (٢٠٠٨) والتي أشارت في دراستها إلى أن درجات التكيف الإجتماعي لدى الموهوبين كانت متوسطة، لكن هذه النتائج اتفقت مع دراسة نيهارت (Neihart,2007)، والتي أكدت بدورها على تمتع الموهوبين بقدرات إجتماعية متطورة، وتمتعهم بقدرة على تطوير مهاراتهم الإجتماعية، وتكوين صداقات جيدة، كما إتفقت مع بعض نتائج دراسة

جالوشي وآخرون (Gallucci,et.al.,1999) والتي أشارت بدورها إلى قدرة الموهوبين على التكيف على إختلاف بيئاتهم، بدلالة قلة مشاكلهم السلوكية. كما وضع رينزولي وزملاؤه (Renzulli,et.al.) مقياسين لقياس السمات السلوكية المرتبطة بالإتصال الدقيق، والإتصال التعبيري.

يظهر مما سبق أن أغلبية الدراسات السابقة المتعلقة بالسمات السلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة الموهوبين تتفق ونتائج هذه الدراسة بشكل كبير، إذ تؤكد أغلبها على تمتع الموهوبين بسمات خاصة تميزهم عن غيرهم وبدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذا الأمر بداية إلى آلية اختيار الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، والمحكات المختلفة التي يتعرض لها الطالب قبل وصوله إلى هذه المواقع المخصصة للموهوبين: كمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، أو غرف الموهوبين، أو المراكز الريادية، أو الطلبة المسرعين أكاديميا، ففي مرحلة الترشيح تعمد الوزارة وضمن القانون المعتمد إلى إعتماد (٥%) من الطلبة المتفوقين ممن يزيد تحصيلهم الأكاديمي عن (٩٠%) في كل مدرسة كمحك أولي لاختيار المتقدمين للقبول في مدارس الملك عبدالله للتميز، ثم تلجأ الوزارة إلى قوائم تقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في مدارس هؤلاء المتقدمين، وبعدها إلى ترشيحات وموافقة الأهل، ثم يتم اختيار من تنطبق عليه الشروط، ليخضع الطلبة المرشحون بعد موافقة الوزارة إلى إختبار قدرةعقليةعامة، ومن ينجح يعد موهوبا، ويقبل في هذه المدارس، أما بالنسبة لطلبة المراكز الريادية، فهم يخضعون أيضا لعملية ترشيح طويلة، بدءا من إعتماد المعدلات المرتفعة، (٩٠%) فما فوق، ثم الخضوع إلى إمتحان قدرات وذكاء، ومن ثم إلى مقابلة شخصية. أما الطلبة المسرعين أكاديميا، فيتم اعتمادهم أولا وفقا لرؤية الأهل أو المعلم، على أن يكون الطالب متفوقا دراسيا، ثم يتم تعبئة أحد قوائم تقدير السلوك المعتمدة لدى الوزارة، وبعد ذلك يتم إخضاع الطالب

لإختبار ذكاء، ومقابلة شخصية في الوزارة ، ليتم فيما بعد تحديد إذا ما كان سيلتحق في برنامج التسريع الأكاديمي أم لا. أما الطلبة الملتحقين بغرف مصادر الموهوبين، فلا يشترط فيهم التفوق الأكاديمي، إذ يعتمد الموضوع على قوائم متعددة ومعتمدة من وزارة التربية والتعليم في الأردن، يتم من خلالها تحديد نوع الموهبة، كالرسم، والشعر، والخطابة، وغيره، وهكذا نرى أن الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء والملتحقين في برامج الموهبة على إختلاف أنواعها وأشكالها ومسمياتها يمرون بمراحل متعددة وطويلة، ليتم اختيارهم في برامج الموهوبين. وهكذا نرى أن الآلية المتبعة في الترشيح والقبول عملية متسلسة وطويلة وتتضمن عدة محكات للكشف عن الموهوبين، مما يجعلنا نعتقد أن القبول الزائف ونسبة الخطأ فيه قليلة.

كما تعزو الباحثة تمتع الطلبة الموهوبين بهذه السمات بدرجة مرتفعة إلى مسألة التنافس الدراسي، أن تواجد طلبة أذكياء، وأصحاب قدرات مرتفعة، ومزايا شخصية فريدة بمكان واحد، يدفع بجميع الطلبة إلى الاجتهاد الشديد للظهور بأفضل صورة، ولبذل أقصى القدرات لمواكبة التنوع، وتحدى النفس ،أنه جو مشحون بالرغبة بالتنافس والعمل، معزز للدافعية. كما أن تمتع الموهوبين بحس أخلاقي عال، ورغبة جامحة للتعلم، يدفعهم بالضرورة للمحافظة على إسلوب تواصل ذكي، يمكنهم من الحصول على المعلومة، وتكوين صداقات بنفس الوقت، وهذه من خصائص الموهوبين.

ولقد تمكنت الباحثة من التعرف عن كثب على هذه السمات البارزة والمميزة للطلبة الموهوبين من خلال كونها في السابق واحدة من طالبات المركز الريادي في مدينة السلط، حيث إختبرت هذه السمات في نفسها وفي غيرها، وشعرت بالحاجات الأساسية للطالب الموهوب، كما لمست الكثير من هذه السمات السلوكية في غيرها من الطلبة، وعايشت أفكارهم، وشاركتهم دافعيتهم وحماسهم، وأدركت تميز شخصياتهم على إختلافاتها.

بالإضافة إلى ذلك، فلقد تعرفت الباحثة من خلال خبرتها على تمتع هؤلاء الموهوبين بسمات خاصة ومميزة، وذلك من خلال عملها كمعلمة للغة الفرنسية في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في السلط وذلك لسنوات عدة، حيث تعرفت إلى حاجات هؤلاء الطلبة للعلم والعمل، وإطلعت على مشاكلهم الناتجة من عدم تقبل بعض أفراد المجتمع، أو حتى المعلمين أنفسهم لبعض هذه السمات السلوكية أو التعامل معها.

ثانيا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني أن مستوى الذكاء العاطفي للطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء قد جاء بدرجة مرتفعة في الدرجة الكلية على مقياس ويكمان، حيث بلغت (٦,٤٦٤) للبعدين معا، اذ بلغت درجة الذكاء العاطفي في بعد إدارة الذات غير المعرفية (٢,٧٨)، بينما بلغت درجة الذكاء العاطفي في بعد البراعة الإجتماعية (٣,٢٦). هذا وقد أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في بعد إدارة الذات غير المعرفية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى للمرحلة الدراسية، كما أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وجود فروق في بعد البراعة الإجتماعية يعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد البراعة الإجتماعية يعزى للمرحلة الدراسية. ولقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الغرايبة (٢٠١١)، والمللي (٢٠١١)، والمللي (٢٠١٠)، والنواصرة (٢٠٠٨)، ومحمد (٢٠٠٧)، والجندي (٢٠٠٦)، والعمران (٢٠٠٦)، وأوستن واخرون (Austin,et.al.,2005)، وباركر (Parker,2004)، ودراسات كلاهان واخرون السبعة (Callahan, et.al.,2004)، وبدر (٢٠٠٣)، ولوفكي (Lovecky,1992)، حيث أظهرت هذه الدراسات تمتع الطلبة الموهوبين بمستوى ذكاء عاطفي مرتفع، كما أكدت دراسة

النواصرة (٢٠٠٨) على تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الإجتماعي، إلا أنها أظهرت بنفس الوقت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمرحلة العمرية مما لا يتفق مع نتائج هذه الدراسة، وأكدت كل من دراسة الجندي (٢٠٠٦) والعمران (٢٠٠٦) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الكفاءة الإجتماعية لصالح الإناث مما يتفق و نتائج هذه الدراسة. كما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة قام بها (سليمان وحسن، ٢٠٠٥) أكدا فيها على تمتع الموهوبين والمتفوفين بمستوى مرتفع في البراعة الإجتماعية لكلا الجنسين.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أحد أهم الاسباب الكامنة وراء تمتع الموهوبين بذكاء عاطفي هي قوة العقل، ولقد سبق أن ذكرت الباحثة بعض النظريات التي توكد ارتباط العقل بالعاطفة، مثل ما يذكره جولمان (Golman) حول "إمتلاك الإنسان لعقلين، عقل يفكر، وعقل يشعر"، وكذلك بعض الدراسات مثل دراسة باربي وزملاؤه (Barby,et.al.2012) والتي تؤكد على أن الإستجابة للمثيرات المعرفية والعاطفية تظهر من نفس المنطقة في الدماغ، وإذ كانت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول قد أكدت على تمتع الموهوبين لخصائص وسمات متميزة وبدرجة مرتفعة، فهذا يشمل مستويات التفكير البسيط إلى المعقد، وعمليات التحليل والإستنتاج وغيره، وبمعنى آخر، فنحن نتحدث عن قدرات عقلية مرتفعة تنعكس على شكل سلوك ملاحظ، ونتيجة لذلك فإن من يتمتع بهذه القدرات العقلية والمعرفية لابد له من أن يتمتع بالذكاء العاطفي من وجهة نظر بيولوجية.

كما وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أحد أهم الأسباب لتمتع هؤلاء الطلبة بالذكاء العاطفي هي المرحلة العمرية، إذ تقع الفئة المستهدفة من هذه الدراسة ضمن الأعمار التالية (١٣–١٨) سنة، وهي مرحلة غضة، بمعنى أن قدرة من يكونون بهذا العمر على التأقلم والتكيف مرتفعة، خاصة أن تواجدوا في أجواء صحية، سواء في البيت أو المدرسة، كما أن خبرتهم في الحياة

تبقى بسيطة اذا ما قورنت بحياة الإنسان البالغ الذي قد تعرضه الكثير من المشاكل إلى الإحباط الشديد، خاصة وأن المقياس المستخدم في هذه الدراسة هو نوع من أنواع التقرير الذات (Self-Report) فإن هذه النتيجة تعكس نظرة هؤلاء الطلبة إلى أنفسهم فهم أقرب للفطرة والتفاؤل والإيجابية، وأن واحدا من أهم أبعاد الذكاء العاطفي هو النظرة إلى الحياة بتفاؤل وسعادة. كما أنهم في عمر تكوين الأحلام وتحديد الأهداف، الأمر الذي يشكل لديهم حافزا كبيرا ودافعا للعمل والبحث الجاد، مما يدفعهم للتعامل مع مختلف الأشخاص، ويحفزهم لتحسين استراتيجيات الاقناع، وإسلوب التواصل لتحقيق الهدف، ولقد ذكر جولمان(Golman) أن الذكاء العاطفي هو القوة التي تدفع الإنسان لإنجاز عمل ما.

وتعزو الباحثة تمتع الطلبة الموهوبين بالذكاء العاطفي إلى الطريقة التي يتعامل فيها الوالدين مع الطالب الموهوب، إذ تعتقد الباحثة أن الأسر التي يعيش فيها الموهوب، تراعي على أقل تقدير بعض حاجاته، وتسعى إلى توفير ما يلزم لضمان نجاحه، وتورد الباحثة بعض النصوص والدراسات التي تدعم وجهة نظرها، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال الرسول صلى الله عليه وسلم:" كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه "رواه البخاري (١٣٥٨)، ومسلم (٢٦٥٨). يؤكد الحديث مرة أخرى دور الوالدين في تشكيل شخصية الطفل،وتحديد اتجاهاته، وبالتالي تعليمه ما هو مقبول، وما هو غير مقبول. ولقد ذكر جولمان (Golman) أن الأطفال الذين ينشأون بين أبوين لديهما القدرة على فهم المشاعر المختلفة وإظهار التعاطف لأطفالهما، يتمتعون بذكاء عاطفي عال، هم أكثر تحكما في إنفعالاتهم، ولديهم مهارات إجتماعية عالية، كما أنهم أكثر قدرة على الانتباه، والتعلم، وقليلو الاستثارة. ولقد أكدت بعض الدراسات على وجود علاقة بين الذكاء العاطفي للوالدين وسلوك الأبناء، ففي دراسة قامت بها كل من الشوبكي وحمدي (٢٠٠٨)هدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريب الوالدين على مهارات الإتصال في

خفض الضغوطات النفسية، وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء والابناء، أظهرت هذه الدراسة انخفاض مستوى الضغط النفسي وتحسن مستوى التكيف لدى الآباء في المجموعة التجريبية بالمقارنة مع الضابطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين أبناء أفراد المجموعة التجريبية، وأبناء أفراد المجموعة الضابطة، في كل من درجة الضغوطات النفسية ودرجة التكيف، وقد كان التحسن في التكيف لدى الأبناء الذكور أعلى منه لدى الإناث. ويتحمَّل الأبوان المسؤوليَّة الكبرى في نقْل ما يحملونه من سلوكيَّات إيجابية أو سلبيَّة إلى أبنائهم، ويجب أن يكون لدى الأبوين بعضٌ من الوعي والإدراك لخطورة إهمالهم لمراحل تَكوِين مَشاعِر أبنائهم في الصِّغَر، كما يتحمَّلون أيضًا مسؤوليَّة عدم بذل الجهود المطلوبة لمنْع انتقال سلوكيَّاتهم السيِّئة إلى أبنائهم من خِلال المحاكاة والقدوة (ظاهر،٢٠١٠)، إن قضاء الأهل لوقت معين مع الطفل وتشجيعه على اللعب وحل المشكلات التي تعترض طريقه من شأنه أن يساهم في تطوير ذكائه وقدراته العقلية(علاونة وآخرون،٢٠١١). وهكذا فان سلوك الأبناء مرتبط بطريقة تعامل الأهل معهم ، وكذلك الطلبة الموهوبين.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة إرتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين السمات السلوكية والذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وجود علاقة الإرتباطية موجبة بين السمات السلوكية بأبعادها الخمسة (الشخصية، والتفكير، والتعلم، والقيادة، والتواصل) وبين الذكاء العاطفي ببعديه إدارة الذات غير المعرفية، والبراعة الإجتماعية ككل، ولقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة بترايدز وآخرون (٢٠١١) التي أكدت على وجود علاقة بين سمة الدافعية والذكاء العاطفي، كما أكدت دراسة فرنش وآخرون (French,et.al.,2011) على وجود علاقة بين الدافعية والبنية الإجتماعية،

وكذلك دراسة تشان (Chan,2007)، ودراسة لي وآخرون (Lee,et.al.,2006) اللتان أكدتا على وجود علاقة بين سمة القيادة والذكاء العاطفي، ولقد أظهرت دراسة أبو ناشئ (٢٠٠١) على وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وسمات الشخصية.

يتضح فيما سبق إتفاق جميع الدراسات السابقة على وجود علاقة إرتباطية بين السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والذكاء العاطفي، مما ينسجم ونتائج هذه الدراسة.

وتشير الباحثة إلى التداخل بين بعض السلوكات الدالة لعدد من السمات السلوكية المقاسة، وبعض أبعاد الذكاء العاطفي، ففي سمة القيادة مثلا يعد "التأثير في الآخرين"، و"الثقة بالنفس"، جزءا من السلوكات الدالة عليها، وبنفس الوقت تعد "الثقة بالنفس " أحد مهارات إدارة الذات غير المعرفية، كما تعد "القيادة "، و "التاثير" ، مهارات في بعد البراعة الإجتماعية وفقا لمقياس ويكمان، وهذا ما جعل العلاقة الالإرتباطية بين القيادة والذكاء العاطفي ببعديه هي الأعلى من بين السمات الأخرى، فلقد بلغت علاقة القيادة مع بعد إدارة الذات غير المعرفية (٠,٢٠)، بينما بلغت مع بعد البراعة الإجتماعية (٠,١٨). كما تلاحظ الباحثة تداخلا آخر، حيث توصف سمة "الإتصال" على مقياس السمات السلوكية باربع سلوكات دالة اهمها: "التواصل "، و"التكيف"، وا"لاصغاء"، لنجد في نفس الوقت مهارة "الإتصال" واحدة من مهارات بعد البراعة الإجتماعية على مقياس ويكمان، وكذلك الأمر مع سمة "الشخصية"، اذ ترد "المبادرة" كواحدة من السلوكات الدالة على هذه السمة، وترد "المبادرة" كإحدى مهارات إدارة الذات غير المعرفية، وترى الباحثة أن هذا التداخل يدعم هذه العلاقة الإرتباطية الإيجابية.

يقول الله تعالى في محكم كتابه { أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو آذان يسمعون بها فإنها لاتعمى الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور} (الحج،٤٦).

إن المتأمل في هذه الآية الكريمة ليقف مبهورا أمام هذا الإعجاز القرآني العظيم، ففي هذه الآية إقرار وتوضيح أكيد بموقع القلب وهو الصدر، والقلب هو العضلة التي تنعكس عليها إنفعالاتنا السعيدة والحزينة، وفعل القلب الإستثارة والإنفعال، ومع ذلك تذكر الآية" قلوب يعقلون بها"، والعقل محله الدماغ، وفعل العقل التفكير، فكيف للقلب أن يعقل؟ وكأنما تشير الآية الكريمة إلى أن محل التفكير والإنفعال واحد(ظاهر،٢٠١٠)، وتوكد مقولة جولمان (Golman) بأن للإنسان عقلان، عقل يفكر، وعقل يشعر. وهكذا تؤكد الباحثة مرة أخرى على النظرية البيولوجية في تفسير هذه العلاقة، والتي تؤمن بأن القشرة الدماغية الأمامية والجانبية مسؤولتان عن العمليات العقلية والعاطفية، وتعتقد الباحثة أن الدراسات العلمية المستقبلية ستكشف عن تفاصيل الإرتباطات البيولوجية بين القدرات العقلية والمعرفية والسلوكات الدالة عليها وبين الذكاء العاطفي.

كما تعتقد الباحثة أن الذكاء العاطفي يساهم في مساعدة الموهوبين بالوعي بمهارات القيادة، وخصائص القائد الناجح، وتصلح هذه الخصائص بذلك أن تكون مرجعا لجميع القادة على إختلاف أماكن عملهم، كما أنها تساهم في الكشف المبكر عن الشخصيات القيادية لدى الطلبة الموهوبين بغض النظر عن تحصيلهم الأكاديمي، مما يسرع في إجراءات إكتشافهم، وإلحاقهم ببرامج إثرائية ، كما يساهم التعرف على أبعاد الذكاء العاطفي في محو الأمية العاطفية–إن جاز التعبير–لأن من أهم أبعاد هذا الذكاء هو الوعي بالذات، وبالتالي فإن هذا الذكاء يفسح المجال أمام الإنسان لمواجهة مشاعره وعواطفه عوضا عن تجنبها، حيث لا مجال للخجل أو الإنكار، وحينما يقف الإنسان صريحا أمام نفسه وصادقا، فإنه بالضرورة يتحمل مسؤولية ما يشعر به، وما ينتج عنه من أفعال، وبذا يتحول الإنسان العادي إلى إنسان مسؤول؛ الأمر الذي يؤدي بالتأكيد إلى تقبل الذات، والذي يعد نقطة جوهرية في مسألة الثقة بالنفس، ومن الطبيعي أن يكون الشخص الواثق من نفسه إنسانا إيجابيا وفعالا، بحيث يعمل دوما على تطوير ذاته، وهذا يقود إلى التفاؤل وهي

خاصية هامة لإستمرار الإنسان في العطاء، ومتى تمتع الشخص بهذه الميزات التي تضفي إتزانا كبيرا على الشخصية، أصبح قادرا على التحكم بمشاعرة السلبية، وقادرا على تعزيز صفاته الإيجابية، وهكذا نكون أمام شخص قادر على التعامل مع نفسه و الآخرين، وهو بذلك سيمتلك قدرة على إيصال أفكاره ومشاعره لهم بروية وإهتمام، كما سيتمكن من التواصل معهم بتفهم وإتزان، وسيمتلك بهذه الطريقة مهارات إجتماعية قوية، إن الذكاء العاطفي بأبعاده وقدراته يبدأ من داخل الفرد نفسه، ويتعامل مع نقاط قوته ونقاط ضعفه بوضوح ومهنية عالية، وعندما يتمكن الفرد من ذاته ينطلق للآخرين، وقد يتمكن الإنسان العادي من تطويع ذاته ليتطور ويتحسن، فكيف إذا كنا نتحدث عن الطالب الموهوب، ترى الباحثة أن إمتلاك الطالب الموهوب لسمات سلوكية متطورة، وخصائص أصيلة في شخصيته كالقيادة والمبادرة والدافعية، تسهل عملية تعليم وتطوير مهارات الذكاء العاطفي، وليس ذلك فحسب، بل تعتقد الباحثة أن الذكاء العاطفي سيختصر الوقت والجهد أمام أحلام وطموحات هؤلاء الطلبة، الذين من المفترض أن يكون صانعي مجد الامة.

وهكذا ترى الباحثة علاقة قوية بين الذكاء العاطفي والسمات السلوكية للطلبة الموهوبين، وكأن كلا يؤدي إلى الآخر، أو أنه يقود إلى الآخر، ويكشف الآخر، بل ويساهم في تطويره، بالإضافة إلى أن الذكاء العاطفي لن ينجح فقط في الكشف عن السمات السلوكية للطلبة الموهوبين فحسب ، بل سيتنبأ بإتجاهات ونجاحات هؤلاء الطلبة.

رابعا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(α=0.05) في مستوى السمات السلوكية لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للسمات السلوكية على مقياس سامر العياصرة ونور العزيزي لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية، ولقد اتفقت هذه النتيجة مع جميع الدراسات السابقة المتعلقة بالسمات السلوكية مثل دراسة (العبويني، ٢٠٠٨)، وجوتفرايد وآخرون (Gottfried, et.al. 2005,)، وجرانثام (Grantham,2004).

وتعزو الباحثة إلى أن أحد الأسباب لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس السمات السلوكية يعزى لمتغير المرحلة الدراسية هو أن الطالب الموهوب ينمو معرفياً وعقلياً أسرع من أقرانه ممن هم في عمره، ويتمتع بعمر عقلي أكبر من عمره الزمني، لذا فان سلوكاته تبدو متناسبة مع من هم أكبر منه سناً، وينسجم مع من يتمتع بنفس سماته .

أما فيما يخص متغير الجنس، فلعل الأمر عائد إلى التكوين والبناء الإجتماعي في البلدان العربية، وتحديدا في الأردن، ففي مجتمع صغير كمجتمعنا، يتم فيه تفضيل الذكور على الإناث، تبذل فيه الأنثى أقصى طاقاتها للحصول على مكانة مقبولة لدى أسرتها، ومن ثم مدرستها، ومن ثم مجتمعها، في مقابل جهد أقل يبذله الذكر لتحقيق هذا القبول الإجتماعي، والحصول على دعم نفسي جيد. لذا تعتقد الباحثة أن عدم وجود هذه الفروق يعود لرغبة الأنثى بشدة لتحقيق الذات، وبالتالي فان سلوكات مثل "المبادرة "، و"الدافعية"، و"المثابرة "وهي سلوكات دالة على سمة الشخصية، ستكون بارزة جدا لدى الإناث، بالاضافة إلى سمة الإتصال، وهكذا تتمكن الأنثى من مواكبة التحديات التي يفرضه المجتمع عليها.

خامسا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha=0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في محافظة البلقاء يعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى) والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي) ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية في مستوى الذكاء العاطفي على مقياس ويكمان للذكاء العاطفي في بعديه، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي في بعد البراعة الإجتماعية يعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، ولقد إتفقت دراسة النواصرة (٢٠٠٨) مع هذه النتيجة، اذ أكدت على تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الإجتماعي، الا أنها أظهرت بنفس الوقت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمرحلة العمرية مما لا يتفق مع نتائج هذه الدراسة، وأكدت كل من دراسة الجندي(٢٠٠٦) والعمران (٢٠٠٦) أيضا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الكفاءة الإجتماعية لصالح الإناث، مما يتفق مع نتائج هذه الدراسة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروقات تعزى لمتغير المرحلة الدراسية،إلى أن الطالب الموهوب ينمو معرفيا وعقليا أسرع من أقرانه ممن هم في عمره، ويتمتع بعمر عقلي أكبر من عمره الزمني، لذا فهو يميل لمصادقة من هم أكبر منه سنا ، مما يدفعه إلى إستخدام كافة أساليب التواصل، والتأثير على الآخرين للحفاظ على علاقاته. تتفق نتائج دراسة نيهارت (Neihart, 2007) مع نتائج السؤال الخامس من هذه الدراسة، حيث أكدت دراستها على قدرة الطلبة المسرعين على التمتع بقدرات إجتماعية متطورة، وتطوير مهارات إجتماعية بشكل مرض جدا، وقدرتهم على تكوين علاقات صداقة جيدة ،والتمتع بفعالية ذاتية عالية، ويتمكنون من اكتساب أدوار قيادية. وهكذا يظهر أن العمر الزمني لا يتزامن مع العمر العقلي، وبالتالي فان المرحلة الدراسية لا تشكل فرقا لدى الطالب الموهوب بفضل سماته السلوكية وخصائصه الإنفعالية.

أما فيما يخص متغير الجنس، فتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التكوين البيولوجي للأنثي، والذي يقودها إلى تحديد النوع الإجتماعي الذي ستمارسه في المستقبل، فلقد خلق الله جسد الأنثى بشكل يتوافق مع الأدوار العاطفية والإنسانية، والإجتماعية التي ستقوم بها، فهي الابنة، والزوجة، والأم، والجدة، وغيرها، ويلزمها براعة في إستخدام وضبط عواطفها لتتمكن من السيطرة على التغيرات الكبيرة التي تحدث في حياتها، وقدرة على إقناع الناس بحاجاتها، بالإضافة إلى ضرورة إمتلاكها لمخزون عاطفي كبير لتغدقه على الزوج، والأبناء، وكل من يحيطها، كما أن أغلب الإناث يتمتعن بذكاء لغوي بارز،لأن الأم هي من سيعلم الطفل الكلام، فاللغة وعاء التفكير وأسلوبه(علاونة،٢٠١١)، وترى الباحثة أهمية الذكاء اللغوي في الذكاء الإجتماعي والبراعة الإجتماعية، الذي يعد أحد أنواع الذكاءات المتعددة حسب نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة، وهكذا فإن تميز الإناث وبدرجة مرتفعة في السمات السلوكية في هذه الدراسة يدعم فكرة تمتعهن بذكاء لغوي، والذي يعد برأي الباحثة ركيزة أساسية في الذكاء الإجتماعي والبراعة الإجتماعية، وهذا ينسجم و نتائج الدراسة الحالية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة ، تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية:

١. اعتماد السمات السلوكية والذكاء العاطفي كأحد المحكات الضرورية للكشف المبكر عن الموهوبين والمتفوقين.

٢. تدريب الطلبة الموهوبين على مهارات الذكاء العاطفي.

٣. اجراء دراسات تتعلق بالسمات السلوكية والذكاء العاطفي على الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المرحلة الأساسية الدنيا.

٤. توظيف الذكاء العاطفي في العملية التعليمية من خلال تضمينها في المناهج الدراسية.

المصادر والمراجع:

أولا:المراجع العربية:

- القرآن الكريم.
- أنو، فاطمة وشنان،أحمد (٢٠١١). الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين والعاديين من تلاميذ مرحلة الأساس. **المجلة العربية لتطوير التفوق، (٣).**
- الأحمدي، محمد بن عليثة (٢٠٠٥). مشكلات الطلبة الموهوبين في السعودية وعلاقتها بعدد من المتغيرات، **المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، عمان ، الأردن.
- الروسان، فاروق (١٩٩٩). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.** الأردن، عمان: دار الفكر.
- الزايدي، عادل (٢٠١٢).**فاعلية برنامج تدريبي مبني على نظرية الذكاء الإنفعالي لجولمان في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في محافظة جدة**،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط ،الأردن.
- الزق،أحمد يحيى (٢٠١٢).مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين أكاديميا والطلبة العاديين، ومدى الفروق بينهم في المهارات الأساسية للتفكير الناقد، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، ١٣، ٢ ،٣٤٠-٣٦٤.
- الجندي، غادة مظهر (٢٠٠٦). **الفروق في الذكاء الإنفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- الخرابشة، محمد وعربيات،أحمد (٢٠١٠).مشكلات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة البلقاء في الأردن وحاجاتهم الارشادية.**مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، ٢٢ ،٣، ٥٢٥-٥٤٩.
- السرور، ناديا (٢٠٠٣). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين** . الطبعة الرابعة، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشوبكي، نايفة، وحمدي، نزيه (٢٠٠٨). فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الإتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم. **مجلة البصائر**. جامعة البترا، الأردن ، ١٢ ، ١،١٠٧-١٣٩.
- الشايب،عبد الحافظ (٢٠١٠). الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لاستبيأن" ويكمان " للذكاء الإنفعالي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، ٦ ،١، ٥٣-٧١.
- الصوص، ايمان عبد السلام (١٩٩٥).**دراسة مقارنة لسمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين من العاديين في نهاية المرحلة الأساسية على عينة أردنية**.الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
- العبوشي، نوال (٢٠٠٩).**الذكاء الإنفعالي لدى الطالبات في جامعة أم القرى وعلاقته بالتحصيل الدراسي**" جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العبويني، بسمة (٢٠٠٨). **أساليب التعلم والسلوك القيادي والتكيف الإجتماعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**، ، رسالة دكتوراه منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، الأردن.

- العكايشي،بشرى (٢٠٠٣). **الصحة النفسية وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي لدى الشابات الجامعيات في كلية التربية للبنات**.جامعة بغداد،العراق.
- العجمي، عبدالهادي (٢٠١٠). **دراسة مسحية للمشكلات التي يواجهها الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية بدولة الكويت**.مؤسسة منار للتربية الخاصة.
- العمران، جيهان (٢٠٠٦).الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعا لاختلاف مستوى التحصيل الاكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية. **مجلة جامعة دمشق، ٢٢، ٢.**
- العياصرة،سامر والعزيزي، نور(٢٠١٢)."سمات وخصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين كأساس لتطوير مقاييس الكشف عنهم"،**المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣، ٤، ٩٧-١١٥.**
- الغرايبة، سالم علي سالم(٢٠١١).الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم، دراسة مقارنة.**مجلة الجامعة الإسلامية، ٩، ١، ٥٦٧-٥٩٦.**
- الفرا، إسماعيل والنواجحة، زهير(٢٠١٢) .الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة الحياة والتحصيل لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بمنطقة خان يونس التعليمية، **مجلة جامعة الأزهر ، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٤ ، ٢، ٥٧-٩٠.**
- القحطاني، عبدالرحمن عبد الله (٢٠٠٨). **دراسة مقارنة بين المتفوقين دراسياً والعاديين في بعض المتغيرات النفسية والإجتماعية بدولة قطر**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية والارشاد النفسي.

- المللي، سهاد (٢٠١١).الفروق في الذكاء الإنفعالي لدى عينة من الطلبة المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الاول الثانوي في مدينة دمشق. **مجلة جامعة دمشق،** ٢٧،١+٢ ،٢٨٣-٣٢٠.

- المللي، سهاد (٢٠١٠).الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق.**مجلة جامعة دمشق** ، ٢٦، ٣، ١٣٥-١٩١.

- المصدر ،عبد العظيم (٢٠٠٨).الذكاء الإنفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الجامعة، **مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)**، ١٦ ، ١ ، ٥٨٧-٦٣٢.

- المطيري، خالد شخير (٢٠٠٠). **الذكاء الإنفعالي لدى المتفوقين، دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي،الكويت.

- اللهيبي، حازم (٢٠٠٨).**المقاييس العلمية لكشف الموهوبين والمبدعين** :نماذج نظرية وتطبيقية وعملية، العراق.

- النواصرة، فيصل عيسى عبد القادر (٢٠٠٨).**الذكاء الإنفعالي والإجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية**.رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، الأردن.

- بدر، اسماعيل ابراهيم (٢٠٠٣). مدى فعالية برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الإنفعالي لدى الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي. **مجلة كلية التربية**، بنها، مصر ،٥٣، ١-٥٦.

- جابر، ليانا وقرعان، مها (٢٠٠٤). تنمية مهارات الذكاء العاطفي من خلال المنهاج المدرسي. **مركز القطان للبحث والتطوير التربوي**، رام الله، فلسطين.
- جروان، فتحي (٢٠١٢).**أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. الأردن، عمان: دار الفكر.
- جروان، فتحي (٢٠١٢) .**الموهبة والتفوق والإبداع**.الأردن، عمان: دار الفكر.
- دودين، ثريا وجروان، فتحي (٢٠١٢).أثر تطبيق برنامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث**، ٢٦، ٢، ١٠٥-١٤٨.
- رزق، محمد عبد السميع (٢٠٠٣). مدى فاعلية برنامج التنوير الإنفعالي في تنمية الذكاء الإنفعالي للطلاب والطالبات بكلية التربية بالطائف. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والإنسانية**. ١٥، ٢.
- رزق الله، رندة (٢٠٠٦) **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي، دراسة تجريبية في مدارس مدينة دمشق على عينة من تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- سليمان، عبد الرحمن وحسن، السيد محمد (٢٠٠٥). الخصائص السلوكية المميزة للطلبة المتفوقين دراسياً كما يدركها المعلمون والمعلمات. **مجلة الأكاديمية العربية للتربية الخاص**، ٦ ، ١-٤٦.
- ظاهر،عصام حسين (٢٠١٠) الموهوب كيف نصنعه. http://www.lahaonline.com .

- علاونة،شفيق، والعتوم،عدنان، وجراح،عبدالناصر ، وأبوغزال،معاوية(٢٠١١).**علم النفس التربوي–النظرية والتطبيق**،الأردن، دار المسيرة.

- عطا الله، صلاح الدين (٢٠٠٦).الكشف عن الموهوبين في السودان في دليل أساليب الكشف عن الموهوبين للمنظمة العربية للتربية والثقفة والعلوم (الألسكو). **المجلة العربية للتربية، ٢٦، ١**، ٧١ –١٠١.

- كلنتن،عبدالرحمن(٢٠٠٤). مقياس تقييم الصفات السلوكية للطلبة المتميزين، **موقع ملتقى الفكر والإبداع.**

- محمد،عمرة بنت عبد الرحمن (٢٠٠٧).الموهبة وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي،**موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة**،المملكة العربية السعودية.

- وزارة التربية والتعليم (٢٠١١) **نظام المؤسسات التعليمية للطلبة الموهوبين والمتميزين** رقم (٤٠).

ثانيا:المراجع الأجنبية:

- Austin, E. ; Evans, P. ; Goldwater, R ; Potter, V. (2005)Preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical student**, Personality and Individual Differences**. 39, 8, p. 1395-1405.
- Barbey, A. K., Roberto c., Jordan G. (2012). Distributed neural system for emotional intelligence revealed by lesion mapping. Oxford Journals Medicine; **Social Cognitive& Affective Neuroscience Access**, 7,8,1-8.
- Bar – On, R. (2000). **Emotional and Social intelligence**. **Insights from the Emotional Quotient Inventory**. (In) Bar – On &Parker, J. (Eds): The Hand book of Emotional Intelligence, San Francisco: Jossey – Bass.
- Bar – On, R. (2001). **Emotional Intelligence and Self-actualization,** In.J.Garrochi**.** Psychology press, Philadelphia**.**
- Bar-On, R., & Parker. J. D. (2000). **The Emotional Quotient Inventory**: **Youth version (EQ-i) YV**: **Technical Manual** Toronto, Canada: Multi- health systems-Inc.
- Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on giftedness. **Gifted Education International,** 22(1), 122-137.
- Bar-on, R. (2006).The Bar-on Model of Emotional Intelligence (ESI).**consortium for Research on Emotional Intelligence in organizations.**
- Callahan, C. M., Sowa, C. J., May, K. M., Tomchin, E. M., Plucker, J. A Cunningham, C. M., & Taylor, W. (2004). **The Social and Emotional Development of Gifted students** (NRC G/T) The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- Chan, D.W. **(**2000a).Assessing leadership among Chinese secondary students in Hong Kong: The use of the Roets Rating Scale for leadership. **Gifted Child Quarterly**, 44,115-122.
- Chan, D.W. (2003).Leadership skills training for Chinese secondary students in Hong Kong: Does training make a difference? **The Journal of Secondary Gifted Education,** 14,166-174**.**
- Chan, D. W. (2007).Leadership competencies among Chinese gifted students in Hong Kong: connection with emotional and successful intelligence.**Roper Review**, 29,183-189.

- Clark, B. (2012).**Growing up giftedness**; **Developing the potential of children at Home an at school**.(8th Ed).Pearson education.UK.
- Cherry, K. (2008).**What is Emotional Intelligence**? Definitions, History, and Measures of Emotional Intelligence,
- Dabrowski, K., &Piechowski, M. (1977).**Theory of levels of emotional development Multileventess and positive disintegration.** Oceanside, NY: Dabor science publications.
- Elias, M. (2013) .View on Emotional Intelligence and the family.**www.edutopia**.
- French, L., Walker, C., Shore, B. (2011).Do Gifted Students Really Prefer to Work Alone? **Roeper Review**, 33:3,145-159.
- Fredricka F.Joyner,derek T.Y.Mann(2011).developing emotional intelligence in MBAstudents:Acase study of one program's success.**American Journal of Business Education**,v4,10,59-72
- Jolly,J.,& Kettler,T.(2004)Authentic assessment of leadership in problem-solving groups.Gifted Child Today.27(1),32-39.
- Gagné, F. (2003). **Transforming gifts into talents**: The DMGT as a developmental theory (3rd Ed). In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education. Boston, Mass: Allyn & Bacon.
- Gardner, H. (1983).**Frames of mind .**New York: Basic Books.
- Gallucci,N.T.,Middleton,G.,&Kline,A.(1999a)Intellectually superior children and behavioral problems ancompetence.**RoeperReview**,22,18-21
- Grantham, T.C. (2004).Rocky Jones: Case study of a high-achieving Black male's motivation to participate in gifted classes. **Roeper Review**, 26,208-216.
- Goleman, D.G. (1995).**Emotional Intelligence**. New York; bantam Books.
- Goleman, D.G. (1998). **Working with Emotional Intelligence**. New York Books.
- Goleman, D. (2000). LeadershipThat Gets Results. **Harvard Business Review**, *78*(2), 78-90
- Gottfried, A.W., Cook, C.R., Gottfried, A.E., &Morris, P.E. (2005).Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: longitudinal investigation from school entry to early adulthood. **Gifted Child Quarterly**, 49,172-186.
- Hong, E., Aqui, Y. (2004).Cognitive and Motivational characteristics of adolesants gifted in mathematics: Comparison among students with different types of giftedness. **Gifted Child Quarterly**, 48,191.

- Lee, S. Y.; Olszewski, k., P. (2006).The emotional intelligence, moral judgment, and leadership of academically gifted adolescents. **Journal for the education of the gifted**, 30,29-67.
- Lovecky, D.V. (1992). Exploring Social and Emotional aspects of giftedness in Children: **A review Supporting Emotional Needs of the Gifted.** (SENG) 15(1) 18-25.
- Maker, J. (1982).**what to expect when you're raising a gifted child**; **a handbook for parents of gifted children**, Ohio association for gifted children.
- Mayer, J.D., Perkins, D M., Caruso, D. R., Salovey, P. (2001).Emotional Intelligence and Giftedness**.Roeper Review**, 131-137.
- Mayer, J.D.; Salovey**, P. (1997). What is emotional intelligence implications For Educators** .New York? Basic books.
- Neihart, M. (2007). The sioaffective impact of acceleration and ability grouping Recommendations for best practice. **Gifted child quarterly**, 51,331,341.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson. N. M. & Moon. S. M. (Eds.). (2002).**The social and emotional development of gifted children**: What do we know? Waco, TX: Prufrock Press.
- Parker, J. D. (2004) **Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university**. Available (on-line):// a: EBSCO host. Htm.
- Petrides, K.V.; Frederickson, N. (2011). An application of belief-importance in the domain of academic achievement. **British Journal of Educational Psychology**, 81(1), 97-111**.**
- Petrides,K.V.;Furnham,A.(2001).Trait Emotional Intelligence:Psychometric Investigation With Refrence To Established Trait Taxonomies.**Eroupean Journal Of Personality**,15:425-448.
- Renzulli, J. S., Gentry, M., & Reis, S. M. (2002**). Enrichment clusters: A practical plan for real-world, student-driven learning**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli. S; smith, L. H.; White,A.J.;gallahan,C. m.;& Hartman ,R. k .(1976).**Scale for rating the behavioral characteristics of superior students,** revised edition**,** creative learning press,inc.,p.o.box,320.mansfield center,connecticut06250,USA
- Renzulli, J. S; smith, L. H.; White, A.J.; gallahan, C. m.; & Hartman, R. k (2010). **Scales for rating the behavioral characteristics of superior students, Technical**

and Administration Manual (Third Edition) creative learning press, Inc., p.o.box, 320. .Mansfield center, connecticut06250, USA.

- Renzulli, J.S. (1983). A practical system for the identification of gifted and talented students**. Psychology in Education,** 40, 217-224.
- Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Hall, L.E.; Haggerty, D.J.; Cooper, T.; Golden, C.J. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. **Personality and Individual Differences**, *25*, 167-177
- Seagoe, M. (1974). Some learning characteristics of gifted children. In R.Martinson, **The identification of the gifted and talented**. Ventura, CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.
- Silverman, L.K. (1990). Social and emotional education of the gifted: the discovery of Leta Hollingworth. **Roeper Review**; Mar90, Vol. (12), Issue (3), 171.
- Silverman, L.K. (1993). **The gifted individual**. In L.K. Silverman (Ed.), counseling the gifted and talented. Denver: Love Publishing Company.
- Srour, N.H. (1989). An analysis of teacher judgment in the identification of gifted Jordanian students, **ph, D .Dissertation,** the University of Connecticut.
- Stein, S.J**. (2012). Improving Your Emotional Intelligence in a Day for Dummies.** ISBN: 978-1-118-53894-4, ebook.
- Wakeman, C. (2006) Emotional Intelligence: testing, measurement and analysis, **Research in Education**, v (7), 71-93.
- Webb, J. T. (1994) **Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children.** Eric Clearing house on Disabilities and Gifted Education, http://ericec.org.
- Woitaszewski,Scott A. , Aalsma, Matthew C.(2004).The contribution of emotional intelligence and academic success of gifted adolescents as measured by the multifactor emotional intelligence scale-adolescent version. **Roeper Review**, issue (1), v (27), 25-30.
- www.yale university.com.
- www.6seconds.com

الملاحق

ملحق (١)

الصورة الأولية لمقياس سامر العياصرة ونور العزيزي لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين

مقياس سامر العياصرة و نور عزيزي، لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين

معلومات شخصية تُعبأ من قبل المعلم : –

الاسم:	تاريخ الميلاد:
ترتيب الولادة:	عدد أفراد العائلة:
الصف:	المدرسة:
عنوان السكن:	هاتف المنزل:
اسم المعلم :	التوقيع :

إعداد : سامر مطلق عياصرة

د. نور عزيزي إسماعيل

السمة السلوكية ومجالها		السلوكات الدالة عليها	سلم التقدير			
			4	3	2	1
الشخصية	الدافعية	يعمل بحماس ونشاط، ربما يحتاج إلى قليل من الحث الخارجي كي يواصل عمله وينجزه.				
	الاستقلالية	يستطيع استخدام مصادر المعلومات المتوفرة، ويدير وقته بفاعلية، ويمارس نشاطاته، ويعالج المشكلات التي تواجهه، يحتاج إلى قليل من التوجيه، في الغالب يعتمد على نفسه في قضاء حاجاته.				
	المثابرة	يصمم على إنجاز المهمات والواجبات بعزيمة. لا يهاب الفشل، ويصر على النجاح بالمحاولة ولو استغرق وقتاً طويلاً.				
	المبادرة	لا يتردد في اتخاذ موقف محدد، سريع البديهة، ويبرز اهتماماته الفردية.				
التفكير	الأصالة	يبتعد عن تكرار ما هو معروف، أطروحاته غير مألوفة، ويعطي أفكاراً وحلولاً جديدة،				
	المرونة	يستطيع تغيير أسلوب تفكيره، يتأقلم ويتكيف مع ما يطرح من الأفكار الجديدة، ولا يتبنى أنماطاً فكرية محددة.				
	الطلاقة	يقدم عدداً كبيراً من الحلول والبدائل للأسئلة التي تطرح عليه خلال فترة زمنية محددة، إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار.				
	النقد	يمارس النقد البناء، لا يقبل الأفكار أو التعليمات دون فحص أو تقييم، يحكم على الأفكار من جوانب متعددة.				

إعداد : سامر مطلق عياصرة — د. نور عزيزي اسماعيل

المجال	السمة السلوكية	السلوكات الدالة عليها	سلم التقدير 4	3	2	1
التعلم	حب الاستطلاع	يتساءل حول أي شيء غير مفهوم له، ميال لاستكشاف المجهول.				
	الملاحظة	يبحث عن التفاصيل والعلاقات، وينتبه بوعي لما يدور حوله.				
	التركيز والانتباه	يمتلك قدرة عالية على تحديد الأفكار والمهام الرئيسة في المواقف المختلفة، يصعب انتزاعه من العمل قبل إتمامه وتحويله إلى عمل آخر، لا يتأثر بالمشتتات المحيطة به أثناء إنجاز أعماله.				
	الفهم والاستيعاب	يتعلم بسرعة وسهولة، ولديه ذاكرة قوية، يدلل على فهمه للأشياء (مفاهيم، حقائق،......) من خلال صياغتها بأسلوبه وطريقته الخاصة.				
القيادة	التأثير على الآخرين	يظهر نضوجاً واتزاناً انفعالياً، يحترمه زملاؤه، ويستطيع قيادة الآخرين عند اللزوم.				
	الحس بالمسؤولية	يزن الأمور بدقة، يتحمل مسؤولية أعماله، ويتخذ قراراته بنفسه.				
	الثقة بالنفس	واثق من نفسه أمام أقرانه وأمام الكبار، ولا يتردد في عرض أفكاره وإنجازاته.				
	الإيمان بالمهمة	لديه وضوح في الأهداف، هادئ ويضبط نفسه، لديه شعور بالحس القيادي.				
الاتصال	التواصل	يستطيع التعبير عن نفسه شفوياً وكتابياً بوضوح، يحسن الاستماع والتواصل مع الآخرين.				
	التكيف	يتكيف بسرعة مع الآخرين، ويتعايش مع الأماكن والمواقف، ويتقبل الآراء الجديدة.				
	الإصغاء أو الإنصات	الاستماع للغير بانتباه ، استيعاب رسائل الآخرين التي يعبرون عنها بطريقة لفظية أو غير لفظية.				
	التعامل مع الأمور الغامضة	لا يزعجه عدم الوضوح في مواقف الغير، ويستطيع التعامل مع المفاهيم والمسائل المعقدة التي تحتمل أكثر من معنى أو حل.				

ملحق (٢)

الصورة النهائية لمقياس سامر العياصرة ونور عزيزي، لتقدير السمات والخصائص السلوكية العامة للطلبة الموهوبين والمتفوقين.

معلومات شخصية تعبأ من قبل المعلم:

اسم الطالب:	
الجنس:	اسم المعلم:
الصف:	علاقة المعلم بالطالب:
المدرسة:	التوقيع:

السمة السلوكية ومجالها		السلوكات الدالة عليها	سلم التقدير			
			دائما	كثيرا	أحيانا	أبدا
			٤	٣	٢	١
	الدافعية	١.يعمل بحماس ونشاط.				
		٢.قد يحتاج إلى قليل من الحث الخارجي كي يواصل عمله وينجزه.				
	الاستقلالية	١.يستطيع إستخدام مصادر المعلومات المتوفرة،				
		٢.يدير وقته بفاعلية، ويمارس نشاطاته				
		٣.يعالج مشكلاته التي تواجهه مع قليل من التوجيه.				
		٤.يعتمد على نفسه في الغالب في قضاء حاجاته.				
	المثابرة	١.يصمم على إنجاز المهمات والواجبات بعزيمة.				
		٢.لا يهاب الفشل،ويصر على النجاح بالمحاولة ولو استغرق وقتا طويلا.				
	المبادرة	١.غير متردد في اتخاذ موقف محدد.				
		٢.سريع البديهة.				

		٣.يبرز إهتماماته الفردية.				
التفكير	الأصالة	١.يبتعد عن تكرار ما هو معروف.				
		٢.أطروحاته غير مألوفة، ويعطي أفكارا وحلولا جديدة.				
	المرونة	١.يستطيع تغيير اسلوب تفكيره.				
		٢.يتأقلم ويتكيف مع ما يطرح من الأفكار الجديدة.				
		٣. لا يتبنى أنماطا فكرية محددة.				
	الطلاقة	١.يقدم عددا كبيرا من الحلول والبدائل للأسئلة التي تطرح عليه خلال فترة زمنية محددة.				
		٢.ينتج اكبر قدر ممكن من الأفكار.				
	السمة السلوكية ومجالها	السلوكات الدالة عليها	سلم			التقدير
			دائما	كثيرا	أحيانا	أبدا
			٤	٣	٢	١
	النقد	١.يمارس النقد البناء.				
		٢.لا يقبل الأفكار أو التعليمات دون فحص أو تقييم.				
		.يحكم على الأفكار من جوأنب متعددة				
التعلم	حب الاستطلاع	١.يتساءل حول أي شيء غير مفهوم له.				
		٢.ميال لاستكشاف المجهول.				
	الملاحظة	١.يبحث عن التفاصيل والعلاقات.				
		٢.ينتبه بوعي لما يدور حوله.				
		١.يمتلك قدرة عالية على تحديد الأفكار والمهام الرئيسة في				

				المواقف المختلفة.		
				٢. يصعب أنتزاعه من العمل قبل إتمامه وتحويله إلى عمل آخر.		
				٣.لا يتأثر بالمشتتات المحيطة به أثناء إنجاز أعماله.		
				١.يتعلم بسرعة وسهولة.	الفهم والإستيعاب	
				٢.لديه ذاكرة قوية.		
				٣.يدلل على فهمه للأشياء (مفاهيم،حقائق،...)من خلال صياغتها باسلوبه وطريقته الخاصة.		
				١.يظهر نضوجا واتزأنا إنفعاليا.	التأثير في الآخرين	القيادة
				٢.يحترمه زملاؤه.		
				٣.يستطيع قيادة الآخرين عند اللزوم		
				١.يزن الأمور بدقة. ٢.يتحمل مسؤولية أعماله. ٣.يتخذ قراراته بنفسه.	الحس بالمسؤولية	
				١.واثق من نفسه أمام أقرانه وأمام الكبار. ٢.لا يتردد في عرض أفكاره وإنجازاته.	الثقة بالنفس	
				١.لديه وضوح في الأهداف. ٢.هادئ ويضبط نفسه. ٣.لديه شعور بالحس القيادي.	الإيمان بالمهمة	
				١.يستطيع التعبير عن نفسه شفويا وكتابيا بوضوح . ٢.يحسن الإستماع والتواصل مع الآخرين.	التواصل	الإتصال
				١.يتكيف بسرعة مع الآخرين.	التكيف	
				٢.يتعايش مع الأماكن والمواقف		
				٣.يتقبل الآراء الجديدة.		

	الإصغاء أو الأنصات	١.يستمع للآخرين بأنتباه.				
		٢..يستوعب رسائل الآخرين التي يعبرون عنها بطريقة لفظية أو غير لفظية.				
	التعامل مع الأمور الغامضة	١.لا يزعجه عدم الوضوح في مواقف الغير.				
		٢.يستطيع التعامل مع المفاهيم والمسائل المعقدة التي تحتمل أكثر من معنى أو حل.				

ملحق (٣)

الصورة الأولية لمقياس ويكمان(Wakeman) للذكاء العاطفي

عزيزي الطالب،،

يشتمل هذا المقياس على (40) عبارة تعكس انطباعك عن ذاتك في مواقف معيّنة، الرجاء قراءة كل عبارة من هذه العبارات بدقة، ووضع إشارة (√) في المربع الموجود أمام العبارة التي تنطبق عليك فقط، أما في حال كانت العبارة لا تنطبق عليك فاترك المربع فارغاً. كما أرجو منك أن تكمل البيانات الأساسية قبل البدء بالإجابة.

البيانات الأساسية:

- المستوى الدراسي: أولى ☐ ثانية ☐ ثالثة ☐ رابعة ☐

-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

-التخصص :.........................

-المعدّل التراكمي :.........................

1- لا أشك في أي شخص إلا إذا قام بما يدعو للشك.. ☐

2- أعتقد أن إيجابيات العمل الجماعي ضمن فريق تفوق سلبياته.. ☐

3- عادةً ما يتملكني الغضب مما يترتب عليه سوء أدائي.. ☐

4- عندما يختلف زملائي في وجهات النظر، أقوم بتسوية الأمور أو الاختلاف.. ☐

5- أشعر بأنني قادر على التأثير على الآخرين لأنني أمتلك شخصية قوية.. ☐

6- أنا شخص لا أقبل الأشياء كما هي، لهذا تعرضت لعدد من الخلافات الحادة مع الآخرين على مرّ السنين.. ☐

7- أفضّل أن أعمل بنفسي لتحقيق أهدافي الشخصية بدلاً من الاعتماد على الآخرين من أعضاء الفريق.............................. ☐

8- إذا طُلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس فإنني أستعدّ بشكل جيد ولا أترك مجالاً للخطأ.......................... ☐

9- غالباً ما أسعى جاهداً لإبداء وجهة نظري أو رأيي خلال الاجتماعات لكنني في الغالب لا أقوم بذلك.......................... ☐

10- إذا تعرّض أحد رفاقي أو زملائي لمشكلة ما فإنني أحاول وضع نفسي مكانه حتى أستطيع تفهّم مشاعره.. ☐

11- لدي آراء ووجهات نظر قويّة تجاه الأشياء والقضايا التي أرغب بطرحها في الاجتماعات أو المناقشات.. ☐

12-يعتقد الآخرون أحياناً أن قدراتي الأكاديمية محدودة لأنني لا أستطيع التعبير عنها بشكل جيد.......................... ☐

13-عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أرغب بتولي دور قائد الفريق أو المجموعة.......................... ☐

14-عندما أتعرض لنزاع أو مواجهة فإنني عادةً أحاول تسوية الأمور بشكل دبلوماسي.......................... ☐

15-أفضّل أن لا أكون ملاحَظاً أو عضواً فاعلاً في الاجتماعات أو الندوات.......................... ☐

16-من الأسهل لي التعبير عن آرائي في حوار ما من خلال الانترنت مقارنة بالحوار العادي وجهاً لوجه.. ☐

17-عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أكون سعيداً عندما يتولى عضو آخر غيري دور قيادة الفريق أو المجموعة.. ☐

18-غالباً لا أمتلك قوة الشخصية للتأثير في الآخرين حتى عندما أشعر بأن لدي بعض الأفكار الجيدة.......................... ☐

19-عادة ما أتطوع لتقديم تغذية راجعة لبقية أعضاء المجموعة بعد أي ندوة أو نشاط جماعي.......................... ☐

20-عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فإنني أرغب في المبادرة لتسيير الأمور.......................... ☐

21-إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي، فإنني أميل إلى الإصرار على رأيي والدفاع عنه بصلابة.. ☐

22-أنا من مناصري العمل الجماعي الذي يعتمد فيه الأفراد على بعضهم بعضاً.......................... ☐

23-عندما لا أحب شخصاً أو لا أميل له، فعادةً أبتعد عنه ولا أتعامل معه.......................... ☐

24-أحب إقامة علاقات مع الجميع، لذلك أتغاضى عن الهفوات حتى أكون مريحاً ولطيفاً في التعامل مع الآخرين.. ☐

25-أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص تابع ولست قائداً....................................... ☐

26-إذا أغضبني شخص ما فإنني أتمهل حتى أهدأ ولا أتسرع في الردّ الذي قد أندم عليه لاحقاً.......................... ☐

27-أشعر بأن درجة ذكائي مرتفعة لكن شخصيتي وعدم ثقتي بنفسي تمنعاني من تحقيق ما أصبو إليه.................. ☐

28-إذا اختلف زملائي أو رفاقي في الرأي فإنني لا أتدخل حتى ينتهي الأمر.. ☐

29-أستمتع فعلاً بالتعرّف إلى أشخاص جُدد أو العمل معهم ضمن فريق أو مجموعة................................... ☐

30-إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي فإنني دائماً أحاول أن أكون مرناً أثناء الحوار وذلك للوصول إلى حل توفيقي.. ☐

31-إذا غضبت من شخص ما فإنني أقول ما لدي أثناء الموقف ولكنني أندم على ما قلت بعد ذلك..................... ☐

32-أحياناً لا أهتم بمشاعر الآخرين طالما أسعى لتحقيق أهدافي الشخصية.. ☐

33-أشعر أنني قادر على التعبير عن أفكاري بشكل جيد عندما أتحدث أمام أعضاء المجموعة أو الفريق.. ☐

34-عندما أعمل ضمن مجموعة أو فريق فإنني أعمل بجد حتى لا أخذل الآخرين.. ☐

35-ينتابني شعور بالعصبية عندما يُطلب مني التحدّث أمام مجموعة كبيرة من الناس................................... ☐

36-أحاول أن أبني علاقات عمل جيدة مع كل الذين أعمل معهم سواء كنت أحبهم أو لا أحبهم........................ ☐

37-لا أرغب بالعمل ضمن فريق أو مجموعة لأنني عادةً أجد الآخرين ليسوا بنفس درجة وعيي............................ ☐

38-أشعر أن لديّ بعض الأفكار الجيدة لكنني لا أنجح في إيصالها للآخرين... ☐

39-إذا ضايقني أحد زملائي أو رفاقي فإنني عادة لا أجد حرجاً في إبداء رأيي فيه..................................... ☐

40-أستدرك جوانب القصور الأكاديمي عندي من خلال استعراض ثقتي بنفسي وقوة شخصيتي.......................... ☐

ملحق(٤)

الصورة النهائية على مقياس ويكمان (Wakeman) للذكاء العاطفي

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب:

يشتمل هدا المقياس على(٤٠) عبارة تعكس أنطباعك عن ذاتك في مواقف معينة، الرجاء قراءة كل عبارة من هذه العبارات بدقة، ووضع أشارة(√) أمام العبارة التي تنطبق عليك فقط. و وضع إشارة (+) أمام العبارة التي لا تنطبق عليك.كما أرجو أن تكمل البيانات الأساسية قبل البدء بالإجابة.

اسم الطالب:	رقم الطالب:	
المدرسة:	الصف:	الجنس:

١-لا أشك في أي شخص إلا إذا قام بما يدعو للشك.. □

٢-أعتقد أن إيجابيات العمل الجماعي ضمن فريق تفوق سلبياته.. □

٣-عادةً ما يتملكني الغضب مما يترتب عليه سوأدائي.. □

٤- عندما يختلف زملائي في وجهات النظر، أقوم بتسوية الأمور أو الاختلاف بينهم............................. □

٥-أشعر بأنني قادر على التأثير على الآخرين لأنني أمتلك شخصية قوية....................................... □

٦-أنا شخص لا أقبل الأشياء كما هي، لهذا تعرضت لعدد من الخلافات الحادة مع الآخرين على مر السنين.... □

٧-أفضل أن أعمل بنفسي لتحقيق أهدافي الشخصية بدلاً من الاعتماد على الآخرين من أعضاء الفرييق...... □

٨- إذا طُلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس فأنني أستعد بشكل جيد ولا أترك مجالا للخطأ........ □

٩-غالباً ما أسعى جاهداً لإبداء وجهة نظري أو رأيي خلال الاجتماعات لكنني في الغالب لا أقوم بذلك........ □

١٠- إذا تعرض أحد رفاقي أو زملائي لمشكلة ما فأنني أحاول وضع نفسي مكانه حتى أستطيع تفهم مشاعره. □

١١- لدي آراء ووجهات نظر قوية تجاه الأشياء والقضايا التي أرغب بطرحها في الاجتماعات أو المناقشات.. □

١٢-يعتقد الآخرون أحيانا أن قدراتي الأكاديمية محدودة لأنني لا أستطيع التعبير عنها بشكل جيد.............. □

١٣-عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فأنني أرغب بتولي دور قائد الفريق أو المجموعة.................. □

١٤-عندما أتعرض لنزاع أو مواجهة فأنني عادةً أحاول تسوية الأمور بشكل دبلوماسي....................... □

١٥- أفضل أن لا أكون ملاحظاً أو عضواً فاعلاً في الاجتماعات أو الندوات.................................. □

١٦- من الأسهل علي التعبير عن آرائي في حوار ما من خلال الأنترنت مقارنة بالحوار العادي وجهاً لوجه.□

١٧-عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فأنني أكون سعيداً عندما يتولى عضو آخر غيري دور قيادة الفريق أو المجموعة..□

١٨-غالباً لا أمتلك قوة الشخصية للتأثير في الآخرين حتى عندما أشعر بأن لدي بعض الأفكار الجيدة....... □

١٩-عادة ما أتطوع لتقديم تغذية راجعة لبقية أعضاء المجموعة بعد أي ندوة أو نشاط جماعي................□

٢٠- عندما أعمل ضمن فريق أو مجموعة فأنني أرغب في المبادرة لتسيير الأمور............................□

٢١- إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي، فأنني أميل إلى الإصرار على رأيي والدفاع عنه بصلابة...□

٢٢-أفضل العمل الجماعي الذي يعتمد فيه الأفراد على بعضهم بعضاً...□

٢٣- عندما لا أحب شخصاً أو لا أميل له، فعادةً ما أبتعد عنه ولا أتعامل معه.................................□

٢٤-أحب إقامة علاقات مع الجميع، لذلك أتغاضى عن الهفوات حتى أكون مريحاً ولطيفاً في التعامل مع الآخرين..□

٢٥- أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص تابع ولست قائداً...□

٢٦-إذا أغضبني شخص ما فأنني أتمهل حتى أهدأ ولا أتسرع في الر د الذي قد أندم عليه لاحقا...............□

٢٧-أشعر بأن درجة ذكائي مرتفعة لكن شخصيتي وعدم ثقتي بنفسي تمنعأني من تحقيق ما أصبو إليه ....□

٢٨-إذا اختلف زملائي أو رفاقي في الرأي فأنني لا أتدخل حتى ينتهي الأمر.....................................□

٢٩-أستمتع فعلاً بالتعرف إلى أشخاص جدد أو العمل معهم ضمن فريق أو مجموعة............................□

٣٠-إذا اختلفت في الرأي مع أحد زملائي أو رفاقي فأنني دائماً أحاول أن أكون مرناً أثناء الحواروذلك للوصول إلى حل توفيقي...□

٣١-إذا غضبت من شخص ما فأنني أقول ما لدي أثناء الموقف ولكنني أندم على ما قلت بعد ذلك............□

٣٢-أحيانا لا أهتم بمشاعر الآخرين طالما أسعى لتحقيق أهدافي الشخصية.....................................□

٣٣- أشعر أنني قادر على التعبير عن أفكاري بشكل جيد عندما أتحدث أمام أعضاء المجموعةأو الفريق ......□

٣٤-عندما أعمل ضمن مجموعة أو فريق فأنني أعمل بجد حتى لا أخذل الآخرين...............................□

٣٥-ينتابني شعور بالتوتر عندما يطلب مني التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس........................ □

٣٦-أحاول أن أبني علاقات عمل جيدة مع كل الذين أعمل معهم سواء كنت أحبهم أو لا.........................□

٣٧-أتجنب العمل ضمن فريق أو مجموعة لأنني عادةً أجد الآخرين ليسوا بنفس درجة وعي................. □

٣٨-اشعران لدي بعض الافكار الجيدة لكنني لا انجح في ايصالها للآخرين....................................... □

٣٩-إذا ضايقني شخص ما فإنني عادة لا اجد حرجا في إبداء رأيي فيه... □

٤٠-استدرك جوانب القصور الاكاديمي عندي من خلال استعراض ثقتي بنفسي وقوة شخصيتي................ □

ملحق (٥)

قائمة بأسماء أعضاء لجنة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم من ثلاثة مقاطع	التخصص	الدرجة العلمية	جهة العمل
١	أ. د. عبدالرحمن عبد الهاشمي	قياس وتقويم	استاذ	جامعة عمان العربية
٢	أ. د. جميل محمود الصمادي	التربية الخاصة	استاذ	الجامعة الأردنية
٣	أ. د. ابراهيم عبدالله زريقات	التربية الخاصة	استاذ	الجامعة الأردنية
٤	د. مصطفى القمش قطيشات	التربية الخاصة	استاذ مشارك	جامعةالبلقاء التطبيقية
٥	د. مصطفى قسيم الهيلات	علم نفس تربوي	استاذ مشارك	جامعةالبلقاء التطبيقية
٦	د. احمد الزعبي	علم نفس تربوي	استاذ مشارك	جامعةالبلقاء التطبيقية
٧	د. ناجي منور السعايدة	تربية خاصة	استاذ مشارك	جامعةالبلقاء التطبيقية
٨	د. مظهر محمد عطيات	قياس وتقويم	استاذ مشارك	جامعةالبلقاء التطبيقية
٩	د. احمد فلاح العلوان	علم نفس تربوي	استاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
١٠	د. سعاد منصور غيث	ارشاد نفسي وتربوي	استاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
١١	د. سهى"محمد هاشم"الحسن	تربية خاصة	استاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
١٢	د. رائد موسى الشيخ ذيب	التربية الخاصة	استاذ مشارك	الجامعة الأردنية
١٣	د. محمد عباس	قياس وتقويم	استاذ مشارك	جامعة عمان العربية
١٤	د. احمد عبدالحميد المكاحلة	تربية خاصة	استاذ مساعد	جامعة البلقاءالتطبيقية
١٥	د. موسى عبد القادر الهرمط	مناهج واساليب تدريس	استاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية
١٦	د. هنادة عمر ابزاح	تربية خاصة	استاذ مساعد	جامعة البلقاءالتطبيقية
١٧	د. نيفين محمد ابو زيد	علم نفس تربوي/ تعلم ونمو	استاذ مساعد	جامعةالبلقاء التطبيقية
١٨	د. احمد سعد "الشيخ علي"	الارشاد النفسي والتربوي	استاذ مساعد	جامعة عمان الأهلية
١٩	د. فؤاد عيد الخوالدة	تربية خاصة	استاذ مساعد	جامعة عمان الأهلية
٢٠	د. محمد عبد المجيد المصري	قياس وتقويم	استاذ مساعد	جامعة عمان الأهلية
٢١	د. بسمة عيد الشريف	الإرشاد النفسي والتربوي	استاذ مساعد	جامعة عمان الأهلية

ملحق (٦)

المراسلات والمخاطبات الرسمية



جامعــة البلـقـاء التطبيقيــة
كلية الأميرة عالية الجامعية

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

تأسست عام ١٩٩٧

الرقـم: ٨٥٤/٧/١/٤٣
التاريـخ:
الموافـق: ١/٤/٢٠١٣

Ref :
Date :

السادة مديرية تربية قصبة السلط المحترمين
محافظة البلقاء

تحيــة طيبــة وبعــد،

أرفق طياً الاستدعاء المقدم مــن **الطالبــة ليلــى احمــد عبــد الــرحمن مــسعود ماجستير الموهبة والإبداع/** أوهايو والذي ترجو فيــه تــسهيل مهمتهــا لتطبيــق الدراســة الموسومة بـ " **السمات السلوكية للطلبة الموهــوبين وعلاقتهــا بالــذكاء العــاطفي فــي محافظة البلقاء** " ويتطلب ذلك زيارات ميدانية للمدارس المعنيــة وتطبيــق مقــاييس علــى الطلبة .

علــى أن لا تتحمــل إدارة الكليــة أيــة مــسؤولية إدارية أو قانونيــة تترتــب على ذلك .

وتفضلوا بقبول فائق الاحتــرام،

عميــد الكليــة

١/٤/٢٠١٣

أ.د. صدقي المومني

نسخة : الدراسات العليا .

د. محسن طلب
١/٤/٢٠١٣

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ - ٥٦٨٩٢٦٩ - ٥٦٦٦١٨٨ - ٥٦٦٦١٨٩ - ٥٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) - فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص.ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الإلكتروني palia@bau.edu.jo

Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: palia@bau.edu.jo



وزارة التربية والتعليم



الرقم ٣/١٠/٥٣٦٥٧
التاريخ ٢٥ ذو الحجة ١٤٣٤
الموافق ٢٠١٣/١٠/٣٠

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة السلـــــط
السيد مدير التربية والتعليم للواء ديرعـــــــلا
السيد مدير التربية والتعليم للواء الشونة الجنوبية
السيد مدير التربية والتعليم للواء عين الباشــا

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

تقوم الطالبة ليلى احمد عبد الرحمن مسعود بإجراء دراسة عنوانها "السمات السلوكية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء العاطفي في محافظة البلقاء "، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الموهبة والإبداع في جامعة البلقاء التطبيقية، ويحتاج ذلـك إلـى تطبيق مقياس على عينة من المعلمين والطلبة في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، علـى أن يـتم مطابقـة المقياس المطبق بالمقياس المرفق.

واقبلوا الاحترام

/ وزير التربية والتعليم

عمر علي الخصاونة
مدير السياسات والتخطيط الاستراتيجي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات : صفحتان

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo



Abstract

Behavioral characteristics of gifted students and its relation to emotional intelligence in Al –balqa governorate.

Prepared by

Laila ahmad massoud

Supervised by

D.Naifeh Hamdan Al-Shubaki

The purpose of this study was to investigate the behavioral characteristics of gifted students and its relation to the emotional intelligence in al-balqa governorate. The study population consisted of all gifted students in preparatory and secondary grades in al-Balqa governorate, who are studying in the pioneer centers, king Abdullah the second for execellance, and those who enrolled in enrichments programs in different schools and accelerated students. The study population formed (700) students, who are currently enrolled in the first semester in the year (2013-2014).

The study sample consisted of (280) students in primary and secondary grades in al-Balqa governorate, (105) were male and (175) were female, they formed (40%) of the study population, and they were selected by random sampling .

To achieve the objectives of the study , the researcher developed " Samer Yasrh and Noor Azizi" scale for rating the behavior characteristics of gifted and talented students (2012) , and the" Wakeman " Emotional Intelligence scale (Chaib, 2010) , Both scales were tested for validity and the reliability, the reliability of " Samer Yasrh and Noor Azizi " scale for rating the behavior characteristics of gifted and talented students (2012) through replay and through cronbach'Alpha . the researcher also extracted averages and standard deviations, Pearson correlation coefficient, and repeated ANOVA measures was conducted, and multivariate analysis of variance (MANCOVA) in order to answer the questions of the study.

The results of this study indicated that the level of behavioral traits for gifted students in the Balqa Governorate came highly both on the total score, as well as the

characteristics measured: personality, thinking, learning, leadership, and communication.

Results of the study also indicated that the level of emotional intelligence for gifted students in the Balqa Governorate came highly in the total score, as well as for both dimensions on the scale, the non- cognitive self-management, and the social dexterity.

The findings of this study also indicated that there was a positive correlation between the behavioral traits of the following: personality, thinking, learning, leadership, and communication and the the non- cognitive self-management dimension of emotional intelligence, while the results showed the lack of a statistically significant relationship between the behavioral traits of gifted students and the social dexterity dimension except for the personality and the leadership traits.

On the other hand, the results indicated that there was no statistically significant differences at the significance level (05,0 = ∝) in behavioral traits of gifted students due to the variables of sex and stage of study , while the results indicated that there was no statistically significant differences in the significance level (05 , 0 = ∝) in the level of emotional intelligence is due to the variables of sex and stage of study , except for the social dexterity dimension to the favor of females.

Finally,Based on these results the researcher recommends a number of recommendations, including the need for early detection of the level of behavioral traits and emotional intelligence as one of the approved criterion for the detection of the Gifted, and the need of developing emotional intelligence skills and employing it in the curriculum.

(Keywords: - behavioral traits, emotional intelligence, gifted students).

Extended Summary

Introduction:

Gifted students are distinguished with behavioral, cognitive, emotional and social traits and characteristics. These characteristics and traits received the attention of researchers' scholars, educationists and psychologists especially after world war 11 when they became a necessity that should be cared for in teaching gifted students (Al-Ayasra and al-Azizi, 2012). One who is concerned with the development of gifted students teaching since the beginning of the third decade of the twentieth century will find that the issue of behavioral characteristics of gifted students has been on the top-list of the subjects that are given great care in the educational literature of giftedness science. In order to acknowledge such students, studies focused on collecting the behavioral characteristics and related needs to be examine. The longitudinal follow-up study of Louis Terman (1925) upon a sample of (1526) children selected in California was the first serious scientific effort in this field. The first value of this study was published under the title "Mental and Physical Traits of a thousand gifted children". (Jarwan, 2012). Louis Terman marked the traits and characteristics of the gifted in the following (Gagné, 2003):

- Better physical abilities than the normal child.
- High excellence in reading and using languages, sciences, literature and arts.
- Multiple and diverse interests, wide information and good choice of books when reading.
- Collecting many distractive things, developing many kinds of hobbies and gaining information from games more than average children do.
- Not having the tendency to exaggerate and boast with their information.
- More trustful when they get the chance to cheat and their decision making choices are wiser and more correct and their emotional stability records are high.
- Taller and heavier and enjoy intact breathing facility, good and balanced nutritional state and few cases of conflict and general weakness.
- The excellent mental and physical characteristics continue into adulthood.
- Abundance of high quality production and self-confidence.
- The art of leadership and high sensitively to the acceptability of others to them.
- Desire in excellence and strength in personality.

Hollingsworth was one of the first to care for studying the traits, characteristics and needs of gifted students in her two books: "Gifted Children" and "children of over 180 I.Q", wherein she pointed out that some of the characteristics and traits of gifted students are the following (Al-Ayasra and Al-Aziz, 2012):

- Curiosity and diversity of tendencies.
- Independence, fast learning and comprehension.
- Risk-loving, leadership, initiative and persistence.
- Self-control ability.

The importance of identifying the behavioral characteristics of gifted students in gifted students teaching areas lies in the necessity of using behavioral characteristics assessment lists as criteria in identifying or unveiling those students, selected them for special educational programs and the strong relationship between the behavioral characteristics with their entailed needs and the different relevant educational and instructive programs. Therefore, the best situation for the gifted is that which provides conformity between his power and weakness points and the components of his educational program or the one that takes the different needs of the gifted person into consideration. It is worth saying here that it is not necessary for the student to have all the characteristics to be called a gifted student, as one may have some of those characteristics and lack others and their percentage may differ from one student to another. They also might appear in certain situation and disappear in another. That is what the teacher, educator or family should be aware of and that can only take place through awareness, education and guidance programs for gifted students families and society (Al-Masdar, 2008). Therefore, the characteristics and traits related to gifted persons are considered the most important indicators that refer to giftedness and excellence especially in the early life of the gifted child as those behavioral characteristics distinguish him from others to become steady aspects in his personality.

Behavioral Characteristics:

Terman and Hollingworth defined behavioral characteristics as behavioral patterns or traits that distinguish gifted students. The most prominent said traits are: extreme curiosity, tendency diversity, fast learning and comprehension, independence, risk loving, leadership, initiative and persistence (Al-Ayasra and Al-Azizi, 2012).

The definition of (Renzulli, 2010) to the behavioral characteristics of gifted students was as follows: "Giftedness is composed of the interaction (intersection) of three sets of humanistic behavioral characteristics which are: over-medium general mental abilities, high levels of commitment to the task (motivation) and high levels of creativity". He pointed out that gifted students are those who possess the ability to develop a combination of those three characteristics namely over-medium ability, creative ability and high commitment to the task and to use them in any valuable field of humanistic performance.

Accordingly, gifted students need a wide variety of services and educational opportunities which are not usually available with normal educational programs. (Renzulli, 2010) offered more details of these characteristics pointing out that gifted students have high level of abstract thinking, good verbal and numeral abilities and

good memory in the field of over-medium general ability, whereas the creativity field includes: openness to new ideas, attachment to contemplation and knowledge and clear readiness for adventure. As for the field of commitment to task (motivation), he points out the ability of comprehension, possession of high levels of interests; the persistence, endurance and determination to accomplish some deeds and the ownership of high aesthetical sense.

(Welberg & Zeiser) conducted researches on two hundred individuals who excelled in artistic, scientific, religious and political areas to identify their behavioral characteristics. The results revealed that the gifted have mutual characteristics and traits from which: Intensive sensitivity, multiplicity of talents, persistence, concentration, optimism, super communication skills, high degree of intelligence and lofty ethics (Gagné, 2003).

(Clark, 2012) developed a theory about the giftedness and creativity based on the latest scientific studies on human brain formation and the process of learning and teaching. The theory presented on educational model on the basis of the integration or wholeness of the brain`s functions. In the light of her theory, lark stated a list that contained the traits and characteristics of gifted students covering the following four areas:

First: The cognitive aspect which includes: (Clark, 2012)

- The ability to memorize and store information.
- Fast comprehension.
- Variety of interests and an unusual curiosity.
- High lingual development and elevated verbal ability.
- High ability in realizing the relations among ideas and subjects.
- The ability to generate authentic ideas and solutions.
- Early development of evolutional attitudes towards the self and others.
- An unusual power to focus with persistence and determinations in conduct and activity.
- Early emergence of distinct patterns of mental treatment such as divergent and convergent thinking.

Second: Sensory and physical area which includes:

- The gifted enjoy a delicate sensory system.

- The presence of an unusual gap between the mental and physical development.
- Low acceptance to the gap between their high standards and normal athletic skills.

Third: The intuitive or axiomatic area which included:

- Readiness and openness for psychological and metaphysical phenomena tests.
- Ability to predict and care for the future.
- Creative touches in all work fields.

Fourth: The emotional area which includes:

- Unusual sensitivity to the feelings and emotions of others.
- Early development of idealism and sense of justice.
- Advanced levels of ethical judgment.
- Intensive self-awareness and feeling of difference from others.
- Tendency towards perfection.
- Deep and strong emotions and excitement.
- The need for conformity between abstract values and personal actions.
- Advanced cognitive and passionate ability to perceive and solve social problems.
- Strong motivation based on the need for self-realization.
- Preoccupation in the high needs of society like justice, beauty and truth.
- Early development of the ability of internal control and fulfillment of the needs.
- Instant sense of humor and using it to respond to situations in the form of mockery or joke.
- High expectations from the self and others that may lead to frustration with the self and other.

However, this does not mean that the characteristics of the gifted are always positive whereupon (Maker,1982) refers to the presence of some negative characteristics as some of them may suffer instability which may disturb other students. They might also practice some sharp criticism or frankness that upset others and cause their repulsion. In addition, they could face troubles with their peers because they simply cannot cope with them (Silverman, 1993). Therefore, the educational guidance program is considered a basic component of the educational programs of

giftedness as it helps gifted students to overcome their social and affective problems because they suffer the rejection of their ideas and even their style.

The developed schools in advanced countries have started to offer programs that attend the gifted in emotional intelligence and train them on self-control and emotion management (Golman, 1998).

Because the gifted are distinguished with behavioral, cognitive and emotional traits and characteristics in an early stage of their growing up and are described with accelerated cognitive development unequal to the emotional (affective) growth; it is important to develop the emotional growth through helping the gifted to face the problems related to their growth, and affective social characteristics which confirm the strong relationship between different behavioral characteristics and emotional intelligence to help the gifted student to identify and manage his own feelings and those of the others to understand them in solving his problems.

Emotional Intelligence:

The concept of emotional intelligence received great attention in the last two decades. It was the subject matter of many studies and educational and psychological researches. The roots of emotional intelligence concept were implied in the theory of (Thorndike) in (1920) when he identified social intelligence as the ability to understand and manage others wisely in humanistic relations (the source, 2008). However, the roots of emotional intelligence re-appeared in Gardener`s theory (1983) about multiple intelligence in his description to interpersonal intelligence that represents the ability of the individual to understand others. Furthermore, the concept also appeared in the researches and writings of (Mayer & Salovey, 1997), but it was adopted as a scientific term by (Golman, 1995) in his book "Emotional Intelligence".

Emotional Intelligence:

(Mayer & Salovey, 1997) define emotional intelligence as the ability of self-realization to one`s feelings and affections as they exactly happen, and his recognition to the feeling of others and his ability to control his feelings, sympathize with them and to provoke himself to make his owns decisions.

(Golman, 1995) states that emotional intelligence is a set of emotional skills that include the individual`s ability to understand and realize his and other`s feelings plus the ability to manage his affections in a good way. It also contains a set of personal capabilities that give the individual the ability of self-control, managing his inclinations and whims, persistence, jealousy, self-promotion, sympathy and social skills.

While (Bar-on, 2001) defines emotional intelligence as a system of characteristics and emotional and social abilities that affect the individual`s entire ability to effective treatment of the surrounding pressing environmental demands.

Emotional Intelligence Skills:

First: Emotional intelligence skills through the perspective of (Mayer & Salovey, 1997):

1. Perceiving Emotions: it is the individual`s ability to perceive the feelings or emotions in faces, pictures, voices and cultural arts in addition of the individual`s recognition to his own feelings being the corner stone of the effectively of the other abilities.

2. Using Emotions: It is the individual`s ability to utilize and use emotions to facilitate different cognitive activities such as: thinking processes and problem solving which enable one to control and change his mood according to the situation.

3. Understanding Emotions: It is the ability to understand the language of emotions and affections and give value to the consequent complicated humanistic relations.

4. Managing Emotions: It is the individual`s ability to manage and control his own emotions and affections as well as those of others.

Second: Emotional Intelligence skills through the perspective of (Golman, 1998):

Emotional Intelligence incorporates two areas: Personal competence and social competence, and these two competences include the following skills:

First: Personal Competence: It is the way in which the individual manager his personal issues and contains three skills:

1. self-awareness: This means the ability of self-deduction of one`s own feelings and the realization of the effect of those feelings on the individual`s reactions and responses to different situations and includes: Personal affective awareness, accurate self-esteem, self-confidence, self-control, feeling of competence, integrity, conscience, adaptation and innovation.

2. Self-Regulation: Means the individual`s ability to regulate his own internal states, their motives and causes, and this includes five skills: Self-control, the feeling of competence and integrity, conscience, adaptation and innovation.

3. Motivation: Means the tendencies that drive one to achieve his goals and facilitate their accomplishment. This includes four skills namely: Initiative, accomplishment motivation, commitment and optimism.

Second: Social Competence: It is the way in which the individual manages, his relations to others, and includes two skills: (Golman, 1998)

1. Social awareness: It is intended to mean the awareness of others` emotions, needs and interests and includes five skills: Understanding others, developing others,

orientation to help others, institutional awareness, effective diversity, compassion and service adaptation.

2. Relationship Management: Means the skills aiming at creating the required reactions by others and includes seven skills: Influence, communication, conflict management, leadership, cooperation, team-work and building correlations among the others.

Third: Emotional intelligence skills through the perspective of (Bar-on, 2000)

1. Interpersonal conduct: It means the individual`s awareness of his emotions and affections, differentiating between them and identifying the causes of these affections. This dimension includes five abilities: Self-respect, self-awareness, self-assertion, independence and self-realization.

2. Transacting with others: i.e. The individual`s ability to establish correlations with others understand their needs, sympathize with them, provide social engagement and awareness of their feelings and needs manage social relationships. This dimension includes three abilities which are: compassion, social responsibility and personal relations.

3. Adoptability: It means the ability of the individual to deal and adapt with sudden social changes and includes three abilities: The ability to solve problems and differentiate between reality and imagination, flexibility and adaptation with new situations.

4. Stress Management: It is the individual`s ability to act and deal with emotions. People who are skilled in this aspect are those who are able to deal with pressure calmly and effectively. This includes two abilities: Pressure endurance and impulsion control.

5. General Mood: It is the ability to delight the self and others. People who possess these skills are happy, optimistic, positive and capable of enjoying life pleasures. This dimension has two abilities which are optimism and happiness and satisfaction with the self and others. Undoubtedly, the success and excellence of the student at school depend on cognitive, cultural, social, sanitary and psychological factors. This gives emotional intelligence a great important to succeed in life. In a study conducted by (Silverman, 1990) he stated that (Hollingworth) was one of the first people who talked about the necessity of providing the gifted students with emotional teaching to enable them integrate in society. Many studies focus on the cognitive aspects but do not take the social and affective sides in spite of their importance. That is why many social and affective developmental programs appear in different schools in the advanced countries (Al-Abboushi, 2009).

The Study's Problem and Questions:

Gifted students have special cognitive, affective and social characteristics and needs as well as personal characteristics that distinguish them from other children.

Affective characteristics do not have a cognitive or mental nature. They include all what is related to personal, social and emotional sides. The student`s advanced cognitive developmental levels do not necessarily entail a similar progress in the emotional development. The most important affective characteristics are: ethical maturity, intensive sensitivity, self-criticism and sense of humor (Al-Juneidi, 2006).

In the high of behavioral, affective and social characteristics that distinguish gifted students, those students face a lot of problems that result from their giftedness and uniqueness and which appear through their interaction with family, school and colleagues as affections represent an important side of psychological growth in general and emotional growth in particular. It gives the personality is special nature and has direct effect on the cognitive mental processes of the gifted and directs his behavior towards some target. This leads to adaptation problems whether in the gifted relations with himself or with others.

The non-availability of correct care for gifted students concerning these behavioral, social and affective characteristics may make them negative forces that detain correct psychological learning. In addition, the school and teachers have an important role in helping those students and identifying their behavioral characteristics and emotional intelligence and investing them to serve the gifted person in his personal and social life which may reflect positively on society.

So, we need to identify the nature of these characteristics and their relationship to emotional intelligence order to face the adaptive problems and meet the emotional and social needs of the gifted students which makes the gifted student confront the problem and find a suitable solution. Most importantly, the solution should be scientific rather them random. This requires identifying their behavioral characteristics and emotional intelligence and employs them in their scientific and practical life.

The idea of this study came through the researcher`s work as gifted students teacher in King Abdullah 11 excellence school in salt and her direct communication with the students. She noticed that some students suffer some behavioral, affective and social problems that detain their studies and affect their scientific and practical future especially that scholastic curricula concentrate on the cognitive one in addition to the lack of awareness of the students to themselves and the teachers` awareness of the emotional and social characteristics and needs of the gifted students. Therefore, the researcher studied the nature of the behavioral characteristics of gifted students and their relationship to emotional intelligence in Balqa governorate and employ it to solve their affective and social problems on the levels of their scientific and practical lives.

The study`s problem is limited to the answer of the following key question: is there any correlative relationship between behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan?

The study's questions:

This study tried to answer the following questions:

1. What is the degree of behavioral characteristics among gifted students in Al-Balqa governorate?
2. What is the degree of emotional intelligence of gifted students in Al-Balqa governorate?
3. Is there any statically significant relationship at (a=0.05) between behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate?
4. Are there any statistically significant differences at (a=0,05) at the level of behavioral students in Al-Balqa governorate die to the variables of gender (male, female) and scholastic stage (basis, secondary)?
5. Are there any statistically significant differences at (a=0.05) in the level of emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate due to the variables of gender (male, female) and scholastic stage (basic, secondary)?

The study's importance:

The importance of the study comes from the importance of understanding the relationship between the behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence and this importance can be revealed through the following:

First: The theoretical importance of the study:

1. The importance of identifying the behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence in the educational literature in addition to refer to the necessity of offering theoretical literature for researchers to refer to and which can which the Arabic library in this field.
2. The scarcity of Arabic studies especially Jordanian that handled the relationship between the behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence. After reviewing the theoretical literature and related studies and within the limits of the researcher's knowledge, this study is considered as the first Arabic study that dealed with the relationship between a number of behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence.
3. This study contributed in handling the behavioral characteristics of gifted students as indicator of giftedness and excellence and not to be content with the academic achievement indicator.
4. The previous studies were restricted to the relationship between emotional intelligence and only one of the behavioral characteristics of gifted students, mostly leadership or motivation, while this study contained the following behavioral characteristics: Personality, thinking, learning, leadership and communication.

5. Encouraging researchers to conduct other studies about the extent of other behavioral characteristics of gifted students` correlation with emotional intelligence or other types of intelligence.

Second: The study's practical importance:

1. Encouraging educational institutions to prepare new criteria to identify and unveil the gifted students in the fields of behavioral characteristics and emotional intelligence.

2. Presenting recommendations and instructions about the behavioral characteristics of gifted students and their relation to emotional intelligence for those in charge of teaching gifted students such as teachers, instructors, parents, parents, school needs, curricula founders and educational programs` designers` instead of just concentrating on academic achievement and hereafter to contribute in the development and enrichment of educational plans and programs in the field of attending gifted students.

3. Identifying the behavioral characteristics and emotional intelligence of the gifted student and employing them in his scientific and practical life and to confront and solve his different problems and take relevant decisions.

The Study's Goals and Warrants:

This study aimed at:

1. Identifying the behavioral characteristics among gifted students in Al-Balqa governorate.

2. Identifying the level of emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate.

3. Identifying the relationship between behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate.

4. Identifying the significance of differences between the behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate due to gender (male, female).

5. Identifying the significance of differences between the behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate due to different scholastic stages (basic, secondary).

The study's Warrants:

1. The importance of identifying the relationship between behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate to develop their ability to solve their personal, social and vocational problems and take the relevant decisions.

2. Consolidating the importance of behavioral characteristics as a tool to identify and unveil gifted students.

3. The lack of theoretical literature, within the limits of the researcher's knowledge, of Jordanian studies that connect between a selection of behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence among gifted students in Al-Balqa governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan.

4. The need of those on charge of preparing the gifted programs to Scientifics studies related to behavioral characteristics and emotional intelligence among gifted students in order use their results and employ them as indicators to place and evaluate the goals, strategies and educational programs.

Conceptual and Procedural Definitions:

Behavioral Characteristics:

(Renzulli, 2010) defined the behavioral characteristics among gifted students as those who possess the ability to develop a combination of three traits namely over-medium ability, creative and high commitment to the task and to use them in any field of humanistic performance. **Procedurally**, it is degree the gifted student gets on the behavioral characteristics scale used in this study.

Emotional Intelligence:

(Bar-on, 2000) defines emotional intelligence as a system of personal and social affective abilities that affect the entire ability of the individual to effectively handle the environmental requirements related to cognition, and it is **procedurally** defined as the degree the student gets on the emotional intelligence scale used in this study.

Gifted Students:

They are those who have unusual readiness and abilities or a distinguished performance from their peers in one or more of the fields appreciated by the society, especial in the areas of mental excellence, creative thinking, scientific achievement and special skills and abilities. They need special educational care that may not be completely available in normal education curricula (Jarwan, 2008).

They are all the students who joined gifted students` care programs in Al-Balqa governorate in pioneer centers, King Abdullah 11 excellence schools, gifted students source chambers and academic acceleration students registered according to the standards adopted by the Ministry of Education in the Hashemite Kingdom of Jordan (The Ministry of Education, 2012).

The study's Limits:

The results of this study generalized in the light of the following limitations and delimitations:

1. Human limits: This study was restricted to the gifted students of the high basic and secondary stages at pioneer centers, King Abdullah 11 excellence schools, gifted sources chambers and academic acceleration students at the Ministry of Education and for the two genders in Al-Balqa governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan.

2. Space limits: This study was applied at King Abdullah 11 excellence school, pioneer centers, gifted sources chambers and academic acceleration students at the Ministry of Education in Al-Balqa governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan.

3. Time limits: This study was applied in the first semester of the scholastic year (2013-2014).

4. The study's tools limitations: Represented in the study's tools and its psychometric characteristics embodied in behavioral characteristics and emotional intelligence scale and the research methodology used to answer the study's questions.

Previous Studies:

(Petrides &Frederickson, 2011) conducted a study that aimed at identifying the relationship among the individual's personality traits in the areas of motivation, change desire, influencing others and academic achievement. The researcher used trait emotional intelligence questionnaire (TEIQUE), personality traits scale and academic achievement scale on a sample of (242) male and female students of eighteen years old. The results revealed a positive relation between motivation, academic achievement and emotional intelligence while the relationship was negative between academic achievement, emotional intelligence, depression, indifference and vanity.

Al-Malli (2010) conducted a study aimed at identifying the relationship between academic achievement and affective intelligence among male and female gifted and normal students. The study's sample consisted of (293) students: (85) gifted students as (59) males and (29) females who were selected from the first secondary stage the excellence schools in Damascus, and (161) as (101) males and (60) females of normal students who were randomly chosen from the first secondary grade at the schools of Damascus. (Bar-on) scale was used, and the results revealed the non-existence of any statistically significant relationship between affective intelligence and scholastic achievement among normal students. The results also revealed a statistically significant relationship at (0.05) between emotional intelligence and scholastic achievement among gifted students and the non-existence of a statistically significant relationship between affective intelligence and scholastic achievement among normal female students. The results also revealed a statistically significant relationship at (o.05) between emotional intelligence and scholastic achievement among gifted male students and the non-existence of a statistically significant relationship between affective intelligence and scholastic achievement among gifted female students.

(Neihart, 2007) conducted a study that aimed at identifying the effect of acceleration process and early enrollment at school or university on the psychological social health of the accelerated student in the U.S.A. the results revealed that the accelerated students had developed social abilities and could develop social skills very satisfactorily, made good friendship relations, enjoyed high self-efficiency and were able to acquire leading roles.

The study of (Lee & Olszewski, 2006) aimed at identifying emotional intelligence, ethical judgment and leadership among accelerated adolescent gifted students who were selected for enrichment programs. The sample consisted of (243) students researchers used (Bar-on) scale of emotional intelligence, (ROETS) scale of leadership and (The defining issue test-2) of gifted students of adaptation (one of the emotional intelligence skills in the scale used in the study) and over-medium level in leadership and ethical judgment as well as low level in crisis and pressure management among gifted students.

(Austin, Evan s, Goldwater & Potter, 2005) conducted a study that aimed at identifying the correlative relation between emotional intelligence and compassion traits and social performance test among a sample of (156) male and female students in London. The result revealed the superiority of females over males in the emotional intelligence and compassion variable as well as positive relationship between emotional intelligence and compassion and social communications skills variable among both genders in favor of females.

Comments on Previous Studies:

The study of (al-Milli, 2010) revealed multiple relationships in the gifted students community as it referred to the existence of a relationship between academic achievement and adaptation among both gifted males and females. It also referred to a positive relationship between intelligence and scholastic achievement for both genders.

The study of (Lee & Olszewski, 2006) revealed a correlative relation between emotional intelligence and leadership and ethical traits among a sample of gifted students. The study of (Neihart, 2007; Austin, et.al, 2005) revealed that gifted students possess emotional intelligence concerning adaptation and social communication while the study of (Austin; et.al, 2005) stated the possession of the females of emotional intelligence at a higher rate than the males. The study of (Petrides, 2011) revealed a relationship between motivation and academic achievement among a sample of students.

What Distinguishes this Study from Previous Studies:

After reviewing the theoretical literature, the researcher noticed the scarcity of the Arabic studies about the relationship between the behavioral characteristics and emotional intelligence especially in the Hashemite Kingdom of Jordan on the other hand.

She also noticed that most studies in the field of behavioral characteristics look limited number of those characteristics. This study handled five of the behavioral characteristics among gifted students which are: personality thinking, learning, leadership and communication.

It is clear that what distinguishes this study is the quest for the correlative relation between the behavioral characteristics of gifted students and emotional intelligence. Previous studies focused on the relationship between emotional intelligence and one of the gifted traits such as leadership or the relationship between emotional intelligence and academic achievement. This makes this study distinguished by the variety of the behavioral characteristics intended to be measured.

Method and Procedures:

a. The methodology of the study:

The researcher used the descriptive correlative method being appropriate to the nature and goals of the present study.

b. The study's population:

The study's population consists of all the gifted and excellent male and female students in the high basic and secondary stages in Al-Balqa governorate counting (689) male and female students with (257) males and (432) females registered in the scholastic year (2013-2014). Table (1) shows the distribution of the study's population due to gender and scholastic stage variable:

Table (1): the distribution of the study's population due to gender and scholastic stage

Scholastic stage / Gender	Basic Stage	Percentage	Total	Secondary Stage

Males	215	37.3%	257	42
Females	370	62.7%	432	62
Total	585	100%	689	104
Percentage	85%		100%	15%

The study's Sample:

The study's sample consisted of (275) male and female students from which (105) males and (170) females from the gifted students of high basic and secondary stages in Al-Balqa governorate and who form (40%) of the study`s population. The students were chosen in class random method using school classes. Table (2) states the distribution of the population due to gender and scholastic stage variables:

scholastic stage / gender	Basic	Secondary Stage	Total	Percentage
males	85	20	105	37.5%
Females	150	25	175	62.5%
Total	235	45	280	100%
Percentage	83.9%	16.1%	100%	

D- The study's tools:

First: Behavioral characteristics scale: After reviewing the theoretical literature and previous studies, the researcher used the general behavioral traits and characteristics scale of the gifted and excellent students which is prepared and modified for the Jordanian environment by Al-Ayasra and Al-Azizi (2012) to assess the general traits and characteristics scale among the gifted and excellent students. The scale includes five dimensions which are: Personality, Thinking, Learning, Leadership and communication. The scale consists of (20) items, i.e. four items for each of above mentioned traits which include the relative characteristics.

The Reliability and Validity of the Behavioral Characteristics Scale for the Present Study:

Reliability of the Scale:

To check the reliability of the scale, the researcher submitted it to a jury of expert Jordanian University professors in private education, giftedness and creativity science, psychological and educational science, measurement and evaluation and psychological

guidance counting (21) members. They were asked to give their opinions in relation to the appropriation of the items to the scale, and according to their opinions the necessary adjustments which (90%) of the jury agrees on was made.

Validity of the Scale:

The validity was insured in two ways:

1- Repetition: Applying test and retest with two week interval on an inquisitive exterior to the study counting (40) gifted male and female students in king Abdullah school for excellence in Al-Balqa governorate and it reached (75.0) .

Reliability of the Scale

2- The internal consistency of the study sample was measured using (Cornbrash's Alpha) and it reached (96.0),.

Second: Emotional Intelligence Scale:

After reviewing the theoretical literature, the researcher used emotional intelligence scale of (Wakeman, 2006) based on (Bar-on) theory about emotional intelligence, developed by Al-Shayeb (2010) for Jordanian environment consisting of (40) items that measure two main dimensions which are: In cognitive self- management which includes six sub-skills: Self-confidence, self-control, initiative, conscience wakefulness, reliability and social awareness, while the second dimension is social skillfulness which includes seven sub-skills: Leadership, conflict management, communication, influence, relations, emotional reincarnation and team ethics.

The reliability and validity of emotional intelligence scale:

Reliability of the Scale:

The Reliability and Validity of the Behavioral Characteristics Scale for the Present Study:

To check the reliability of the scale, the researcher submitted it to a jury of expert Jordanian University professors in private education, giftedness and creativity science, psychological and educational science, measurement and evaluation and psychological guidance counting (21) members. They were asked to give their opinions in relation to the appropriation of the items to the scale, and according to their opinions the necessary adjustments which (90%) of the jury agrees on were made.

Validity of the Scale:

The validity was insured in two ways:

1- Repetition: Applying test and retest with two week interval on an inquisitive exterior to the study counting (40) gifted male and female students in king Abdullah school for excellence in Al-Balqa governorate Wakeman "and it reached (76.0).

2- The internal consistency of the study sample was measured using (Cornbrash's Alpha)and it reached (55.0).

The Variables of the Study:

The study contained the following variables:

First: Independent Variables:

1- Gender: (male / female).

2- Scholastic stage: (basic stage, secondary stage).

3-The level of behavioral characteristics among gifted students: expressed by the degrees the gifted students get on the behavioral characteristics scale used in this study.

4-The level of emotional intelligence of gifted students: expressed by the degrees the gifted students get on the emotional intelligence scale used in this study.

The Study's Procedures:

To achieve the goals of this study, the researcher performed the following procedures:

1- Specifying the members of the study's population through the statistics of Ministry of Education of the scholastic year 2013-2014 of gifted students.

2- Specifying the members of the sample who were chosen in the class random method.

3- Gutting the official letters and approvals to facilitate the research task in order to apply the study.

4- Specifying the inquisitive sample exterior to the study's sample.

5- Developing the behavioral characteristics scale which was prepared by AL-Ayasra and AL-Aziz (20012).

6- Developing the emotional intelligence scale which was prepared by AL-Shayeb (2010).

7- Checking the reliability and validity indicators of the behavioral characteristics scale.

8- Checking the reliability and validity indicators of emotional intelligence scale.

9- Distributing the study tools on the members of the study through personal visits by the researcher.

10- The distribution and recollecting of the tools took four weeks.

11- Collecting data, checking them, entering them to the computer and performing statistical analysis using (SPSS).

12- Extracting results and discussing them and writing recommendations in the light of the study's results.

Statistical Treatment:

To answer the study's questions the following statistical treatments used.

1- Arithmetic means and standard deviations to answer the first and second questions.

2- Person's correlation coefficient to answer the third question.

3- Arithmetic means, standard deviations and T-test for independent sample to answer the fourth and the fifth question.

Conclusions

This study aimed at identifying the relationship between behavioral traits and emotional intelligence among gifted students in Al-Balq'a governorate where by the results will be discussed pursuant to the study's questions:

First: Discussing the results related to the first question:

What is the level of behavioral traits among gifted students in Al-Balq'a governorate?

The first question's results showed that the level of behavioral traits among gifted students in Al-Balq'a governorate came at a high level on the behavioral traits scale of the total score, as the students' scores mean pointed (3,28) on the basic of the following details:

1. Personality: The results revealed that the gifted students; males and females, in both basic and secondary stages; possess high levels of personality traits from which branch indicative behaviors such as motivation, independence, persistence and initiative. The study also revealed the absence of statically significant differences due to sex or scholastic stage for any of the significant behaviors. This result agrees with the study of Dodin and Jarwan (2012) concerning the gifted students' enjoyment of higher motivation and the non-existence statically significant differences attributed to sex and scholastic stage. Another concord of this study is with Ano and Shinan (2011) in that the gifted enjoy personality traits. The results of the study also agreed with the study also agreed the study of Al-Sous (1995) in its assertion that the level of the gifted possession of personality traits was high, but it differed in that it discriminated between the males and females in the dimensions and domains of personality. Moreover, the results of this study agreed with the studies of (Gottfried, et. al., 2005), (Grantham,

2004) and (Hong & Aqui, 2004) where those three studies confirmed that the gifted enjoy high levels of motivation.

The results of this study agree with the behavioral characteristics and traits stated in Renzulli's ternary definition of giftedness where motivation occupies a complete circle. We simultaneously notice that motivation is considered one of the behaviors that signify the personality trait on the scale of behavioral traits used in this study. Furthermore, the most important trait mentioned by (Clark) in the social and emotional traits is "strong motivation that springs out of the need to self- realization". (Hollingworth) also stated that the gifted enjoy "love of risk- taking, leadership, initiative and persistence". (Terman) also asserted that a gifted student is distinguished by "strong personality and which for excellence". It is clear from the fore mentioned that these theories and studies enhance the results of this study.

2. Thinking: The results of this study showed a high level of trait of thinking among the gifted students concerning both sexes and both stages. From this branch the significant behaviors which are: Authenticity, flexibility, fluency and criticism. However, these results did not agree with the study of Al-Zik (2012) which indicated that the level of most gifted students' possession of the critical thinking trait came in an average degree, but they, at the same time, agreed with the results of (Gallucci, et. al., 1999) in confirming that the level of the gifted possession of creative thinking trait, which is one of the highest mental thinking patterns, occupies a high degree. Contemplating the description of the behaviors that signifies thinking trait on the scale of this study, we notice that this forms a great part of creative thinking dimensions which have fluency, flexibility and authenticity. Considering the educational literature of the gifted, we also notice the consensus of scientist on the fact that the gifted enjoy the trait of creative thinking as for example, creativity occurs as a main circle in Renzulli's ternary definition of giftedness. In addition, (Clark) mentioned some traits special for the gifted concerning the mental and cognitive aspects such as showing instant ability to thinking, processing and learning plus special traits of creative thinking such as showing clear flexibility in problem solving. (Tuttle & Beker) confirmed these characteristics by stating that the gifted has the ability to see connections that seem to be divergent and the ability to generate multiple ideas for a certain stimulant (Jarwan, 2012).

3. Learning: The study revealed a high degree of gifted students' possession of the learning traits from which spring significant behaviors which are: curiosity, observation, concentration and comprehension for both genders and stages. The study also showed the absence of statistically significant differences attributed to sex and scholastic stage variables. These results agreed with the study of Al-Abwini (2008) where the level of the gifted possession of the learning trait came high but added diversity and limitation to visual, motor and audio learning patterns preferred by the gifted. Terman and Clark assured that the gifted enjoy special traits of learning.

4. Leadership: The results of this study showed that gifted students possess the trait of leadership in a high degree in both genders and stages. From the traits of

leadership branch some indicative behaviors as: influence on others, sense of responsibility, self- confidence and trust in the task. The study also revealed the non-existence of statistically significant differences due to the variables of sex and scholastic stage. These results agree with the studies of Al-Abwini (2008), Jolly et. al. (2004), Chan (2003) and Chan (2000a) as said four studies affirmed that the gifted enjoy high degree of leadership features and traits. In addition, the study of Neihart (2007) indicated the ability of the gifted to acquire leading roles.

Many studies contributed in the enrichment of this trait in particular; (Clark) for example dedicated a full aspect for it and called it leadership aspect which incorporated four significant behaviors such as “showing advanced cognitive and emotional ability to understanding and dealing with social problems” and “the gifted possession of an orientation to self- assessment and assessing others”. These behaviors come near to the behaviors that indicate leadership trait like “influencing others and sense of responsibility” on the scale of Al-Ayasrah and Al-Azizi to assess the behavioral traits and characteristics of gifted and excellent students.

Moreover, Terman affirmed that the gifted enjoy “the art of leadership and intense sensitivity to others’ approval to them”. Hollingworth also talked about gifted students so as having “love risk taking, leadership, initiative and persistence”. Likewise, Renzulli et. al. developed a special scale to measure the behavioral traits connected to leadership where the trait of leadership appeared to be the most prominent feature of the gifted.

5. Communication: The results of this study showed a high level of communication trait possessed by gifted students for both genders and stages. Significant behaviors branch out of the trait of communication which are: communication, adaptation, listening and dealing with ambiguous matters. These results contradicted with the results of Al-Abwini (2008) study which referred to that the social adaptation degrees among the gifted were average but agreed with Neihart (2007) affirmed that the gifted possess developed social ability and enjoy the capability of developing their social skills and making good friendship relations. The study also agreed with some of Gallucci et. al. (1999) study’s results that pointed out the ability of the gifted to adapt to different environments with the evidence of the scarcity of their behavioral problems. Renzulli et. al. created two scales for measuring the behavioral traits connected to accurate communication and expressional communication.

It appears from the fore mentioned that the majority of the former studies about behavioral traits and their relationship to some variables among gifted students largely agree with the results of this study as most studies assert that the gifted enjoy special traits that highly distinguish them from others.

The researcher initially attributes this issue to the mechanism through which gifted students are selected in the ministry of education in Jordan and the different criteria a students is exposed to before arriving at the locations allocated for the gifted like: King Abdullah II schools for excellence, chambers of the gifted, pioneer centers or academically accelerated students. In the nomination stage and within the boundaries of

law, the ministry takes up (5%) of the excellent students whose academic achievement exceeds (90%) in each school as a preliminary criterion to select the applicants to King Abdullah II schools for excellence. After that, the ministry refers to the assessment lists of the behavioral traits of those gifted students in the schools of the applicants. Next come the nominations and approval of the families then those who comply with the conditions are chosen.

The nominated students, after the approval of the ministry are subjected to a general mental capability test whereupon those who pass the test are counted as gifted and accepted in those schools. As for the students of pioneer centers, they also go through a long nomination process starting from the adoption of high rates (90%) and above, then passing through a test of abilities and intelligence and finally a personal interview. The academically accelerated students are selected according to the views of the family or the teacher provided the student be excellent in his studies; then a behavioral assessment list adopted by the ministry is filled, then the student goes through an intelligence test and a personal interview in the ministry to determine whether to follow the academic acceleration program or not. As for the students of gifted sources chambers, they are not conditioned to academic excellence as the issue depends on various lists adopted by the ministry of education in Jordan, through which they determine the kind of giftedness such as painting, poetry, oratory or else.

As a result, we notice that the gifted students in Al-Balqa governorate, who follow all types of giftedness programs, go through multiple long stages to be chosen for giftedness programs and we also notice that the followed mechanism in nomination and approval is long and sequential and contains several criteria to identify the gifted which makes false acceptance and error very rare.

Furthermore, the researcher attributes the enjoyment of the gifted students of these traits in high levels to the scholastic competition. The existence of clever students with high abilities and unique personal features in one place pushes all students to work hard and exert their fullest efforts to catch up with diversity and self- challenge. It is an atmosphere charged with competition and desire for hard work and motivation. Having high moral sense and wild desire for learning, necessarily makes gifted students keep intelligent communication style that enables them get information and make friendships. All that is a characteristic of the gifted.

The researcher was able to identify these prominent and distinguishing traits of the gifted closely because she had previously been one of the pioneer center students in Al-Salt city where she experienced these traits in herself and in others and touched upon the basic needs of gifted students. She also recognized a lot of these behavioral traits in other students, lived their thoughts, shared their motivation and enthusiasm and realized the uniqueness of their personalities despite their differences.

In addition, the researcher recognized the special traits of those gifted students during her work as French languages teacher at King Abdullah II schools for excellence in Salt for many years where she noticed the need of those students to knowledge and

work and understood their problems which were mostly because of the rejection by some categories of the society or even the teachers themselves to some of those behavioral traits or even their refusal to deal with said traits.

Second: Discussing the results related to the second question: what is the level of emotional intelligence of the gifted students in Al-Balqa governorate?

Were high in total score on Wakeman scale as they reached at (6.464) for both dimensions as the level of emotional intelligence in the in cognitive self- management dimension was (2.78) while it was (3.26) in the social skillfulness dimension. The results related to the second question showed the non- existence of statically significant differences due to the scholastic stage. The results of the second question also revealed differences in social skillfulness dimension due to sex variable in favor of the females. Moreover, the study showed the absence of statically significant differences in the social skillfulness attributed to the scholastic stage. The result s of this study agreed with the studies of Al-Gharaibeh (2011), Al-Milli (2011), Al-Milli (2010), Al-Nawasrah (2008), Mohammad (2007), Al-Jindi (2006) Al-Emran (2006), Austin et. al. (2004), Badr (2003) and Lovekey (1992) where these studies revealed high emotional intelligence level among gifted students. The study of Al-Nawasrah (2008) indicated the superiority of females over males in social intelligence, but, at the same time, it revealed statically significant differences due to age contradicting the results of this study. The studies on Al-Jindi (2006) and Al-Emran also confirmed the existence of statically significant differences in the dimension of social efficiency in favor of the females which agrees with the results of this study. The results of the study also agreed with the results of a study conducted by (Sulaiman, Hasan, 2005) in which he assured that the gifted and excellent of both genders enjoy a high level of social skillfulness which exceeds academic excellence.

The researcher refers this result to the fact that one of the potential reasons for the emotional intelligence of the gifted is the power of mind. The researcher formerly mentioned some theories that affirm the correlation of mind and emotion as Golman stated “man’s possession of two minds, a mind to think, and a mind to feel”, in addition to some studies like the one of (Barby, et. al.) that asserts the response to cognitive and emotional stimulants come from the same area in the brain. As the results related to the first question affirmed the high level of distinguished characteristic and traits among the gifted, this includes all levels of simple and sophisticated thinking and analysis and deduction operations. In other words, we are talking about high mental capabilities that reflect in the form of observable behavior. Therefore, those who enjoy such cognitive and mental abilities must have emotional intelligence from a biological point of view.

The researcher also states that one of the most important reasons for those students to enjoy emotional intelligence is age group as the targeted category of this study falls within (13-18) years of age which is a fresh age, i.e. the ability to adapt and cope is usually high in this age whether at home or school , so as their life experience is still simple unlike a mature person whose multiple problems may cause him sever frustration, especially that the scale used in this study is a kind of self- report, so this

result reflects the self- image of those students being closer to spontaneity, optimism and positivity and indicates that of most important dimensions of emotional intelligence is the optimistic happy look at life. It is also the age of dreams and goals formation and this gives them substantial motivation to hard work making them deal with different people and stimulating them to improve their persuasion strategies and communication styles to achieve their goals. Golman pointed out that emotional intelligence is the power that pushes man to accomplish a task.

The researcher connects the emotional intelligence of the gifted to the way in which their parents deal with them. The researcher believes that a gifted student’s family observes at least some of their needs and seeks to provide them with the requirements that guarantee their success. To support her point of view, the researcher cites some passages and studies: Abu Hurairah (may Allah be pleased with him) said: The messenger (peace be upon him) said: “Every child is born on instinct and his parents convert him to Judaism, Christianity or Magianity”, narrated by Al-Bukhari (1358) and Moslim (2658). This Hadith asserts the role of parents in the formation of the child’s personality and determination of their tendencies and consequently teaching him about what is accepted and what is not accepted. Golman states that children who are brought up by parents who have the ability to understand different feeling and show sympathy to their children enjoy high levels of emotional intelligence, manifest more ability to control their emotions and possess high social skills. They are also more capable of attention and learning and less provoked. Some studies affirmed the presence of connection between the emotional intelligence of the parents and the conduct of the children. A study conducted by Al-Shobaki and Hamdi (2008), that aimed at identifying the effectiveness of parents training program for communication skills in reducing psychological pressure and improving the level adaption of the parents and children, showed the reduction of psychological pressure and improving the level adaption of the parents in the experimental group, and the children of control group members, in the degree. The improvement of adaption was higher among the male children than the female ones. Parents hold the major responsibility in transferring their positive or negative behaviors to their children. Parents should have some awareness and recognition to the risk of ignoring the feeling formation stages of their children. They also shoulder the responsibility of not exerting the needed effort to prevent the movement of their bad behaviors to their children through imitation (Zaher, 2010).the family who spends some time with her child, letting him playing and encouraging and leading him to problem solving strategies,contributes the developing of her child 's abilities and cleverness(Alawna at.al.,2011). The children’s behavior is related to the way in which their parents deal with them. The same as gifted students.

Third: Discussing the results related to the third question: is there a statistically significant correlative relationship at (a= 0.05) between the behavioral traits and emotional intelligence among the gifted students in Al-Balqa governorate?

The results of the third question revealed a positive correlative relationship between the behavioral traits in their five dimensions (personality, thinking, learning, leadership, communication) and emotional intelligence in its two dimensions (in cognitive self- management and social skillfulness) as a whole. These results agreed with the study of Petrides et. al., (2011) which asserted the existence of a connection between motivation and emotional intelligence. Likewise, the study of (French, et. al., 2011) confirmed the relationship between motivation and social structure, in addition to the studies of (Chan, 2007) and (Lee, et. al, 2006) that assured the relationship between leadership and emotional intelligence. The study of Abu Nashe' (2001) showed a statistically significant correlative between emotional intelligence and personality traits.

The forementioned ascertains the consensus of all previous studies on the existence of a correlative relationship between the behavioral traits of gifted students and emotional intelligence and that harmonizes with the results of this study.

The researcher points out the overlap between some significant behaviors of a number of measured behavioral traits and some emotional intelligence dimensions. In leadership traits, for example, "influencing others" and "self- confidence" are part of their indicative behaviors and at the same time, "self- confidence" is considered one of the in cognitive self- management skills of as "leadership" and "influence" are skills of social skillfulness dimension according to Wakeman. This made the correlative relation between leadership and emotional intelligence in its dimensions the highest among others traits as the relationship between leadership and in cognitive self- management reached (0.20) while social skillfulness was (0.18). We also notice another overlap where the traits of communication is described with four significant behaviors: communication, adaptation, and listening finding the skill of communication as one of social skillfulness dimensions on Wakeman scale. It is the same with the traits. "Initiative" comes as one of in cognitive self- management skills. The researcher sees that this overlap supports this positive correlative relation.

Allah, the Almighty, says in his Holy Quran: "Have they not travelled through the land, and have they hearts wherewith to understand and ears wherewith to hear? Verily, it is not the eyes that grow blind, but it is the hearts which are in the breasts that grow blind". (Al-Hajj, 46).

Contemplating this honorable verse, we become astonished before this Quranic miracle. The verse explains the location of the heart which is the breast, and the heart is the muscle that reflects our happy and sad emotions and the role of the heart is stimulant and emotional, however, the verse states "hearts wherewith to understand". The mind is usually situated in the brain which thinks, so how can a heart understand? It is as if the verse is pointing out that the place of thinking and passion is one, and this affirms the statement of (Golman) that man has two minds, one to think and one to feel. The researcher herewith re- asserts the biological theory in explaining this relationship which believes that the front and lateral brain crusts are responsible for mental and emotional processes and the researcher believes that future scientific researches will

expose the details of the biological correlations between the mental and cognitive capabilities and their indicative behaviors and emotional intelligence.

The researcher also believes that emotional intelligence contributes in helping the gifted to be aware of leadership skills and the characteristics of successful leader. These traits are fit to be a reference to all leaders in all positions and contribute to early recognition of leading personalities among the gifted students irrespective of their academic achievement which fastens their discovery to join them into exceptional programs.

Identifying the dimensions of this intelligence is self- awareness, so this intelligence paves the way in front of man to face their feeling and emotions instead of avoiding them. No place for shyness or denial and when one is honest to oneself they hold the responsibility of their feelings and deeds where by an everage person turns into a responsible one leading to self- acceptance which is a core point in self- confidence. It is normal for a self- confident person to be positive and effective as they always trying to develop themselves to be optimistic and able to continue giving. When a person enjoys these traits that add great balance to personality, they become able to control their negative feelings and enhance the positive features. We find ourselves before a person who is able to deal with themselves and others and owns the ability to communicate their feelings easily and carefully. They will also be able to communicate with others and possess strong social skills. Emotional intelligence with its dimensions and powers starts from within the individual and deals with his power and weakness points clearly and professionally, and when a person controls himself, he moves to others. A normal person may be able to adapt himself to develop and improve, so how about a gifted students? The researcher thinks that the possession of developed behavioral traits and authentic personal features like leadership, initiative and motivation by the gifted students makes the process of teaching and developing emotional intelligence skills easy. Not only that, but the researcher also believes that emotional intelligence shortens time efforts before the dreams and ambitions of those students who are supposed to make the glory of the nation.

Therefore, the researcher sees great overlap between emotional intelligence and behavioral traits of gifted students as each leads to the other and exposes and develops it. This makes the researcher certain that emotional intelligence does not only succeed in revealing the behavioral traits of students but also predicts the orientations and successes of those students.

Fourth: Discussing the results related to the fourth question: Are there statically significant differences at (0.05) in the level of behavioral traits among the gifted students of Al-Balqa governorate due to sex (male, female) and scholastic stage (basic, secondary) variables?

The results of the fourth question revealed the absence of statically significant differences in the behavioral traits on Samer Al-Ayasrah and Nour Al-Azizi scale of assessing the behavioral traits of gifted and excellent students, due to the variables of

sex and scholastic stage. This result agreed with all the previous studies related to behavioral traits such as the studies of (Al-Abwini, 2008), (Gottfried, et. al., 2005) and (Grantham, 2004).

The researcher sees that one of the reasons for the absence of statically significant differences on the scale of behavioral traits due to scholastic stage variable is that the gifted students grows mentally and cognitively faster than his peers and enjoys a bigger mental age than his chronological one. Therefore, his behaviors seem to be more suitable to those who are older than him and copes with those who have the same traits.

As for sex variable, it might be related to the formation and social structure of the Arab countries particularly in Jordan. In a small society like ours where males are favored to females, a female exerts her fullest capacities to attain an acceptable statues in her family, school and society against less efforts made by males to realize this social approval and get good psychological support, so the researcher believes that the non-existence of such differences is related to the female’s desire of self- realization. Consequently, behaviors like initiative, motivation and persistence, which are indicative to personality traits, will be very prominent among females able to keep up with the challenges imposed by society.

Fifth: Discussing the results related to the fifth question: Are there statically significant differences at (0.05) in the level emotional intelligence among the gifted students of Al-Balqa governorate due to sex (male, female) and scholastic stage (basic, secondary)?

The results of the fifth question showed the absence of statically significant differences due to scholastic stage variable in the emotional intelligence level on Wakeman’s emotional intelligence scale in its two dimensions. The results also absence statically significant differences in the emotional intelligence levels in the dimension of social skillfulness due to the variables in favor of the females. The study of Al-Nawasra (2008) agreed with this result as it assured the superiority of females over males in social intelligence, but it also showed statically significant differences attributed to age stage which does not agree with this study. The studies of Al-Jindi (2006) and Al-Emran (2006) also affirmed the existence of statically significant differences in social efficiency in favor of the females which agrees with this study.

The researcher relates the absence of differences due to the scholastic stage variable to that the gifted students grows cognitively and mentally faster than his peers and enjoys a bigger mental age than his chronological age, so he tends to make friends with people who are older him using all methods of communication and influence to reserve his relationships. The results of (Neihart, 2007) agree with those of the fifth question of the study asserted the ability of accelerated students to enjoy developed social capabilities and to satisfactorily develop social skills. She also affirmed their ability to make good friendly relationship, enjoy high self- efficiency and acquire leading roles. This shows that chronological age does not synchronize with mental age

and consequently, the scholastic stage does not make differences for the gifted student by virtue of his behavioral traits and emotional features.

As for sex variables, the researcher attributes it to the biological structure of the female which leads her to the social kind she is going to practice in the future. God created the female body in agreement with the emotional, human and social roles she is going to perform. She is the daughter, the wife, the mother, the grandmother and others and needs skillfulness in using and controlling her passions to be able to control the big changes in her life and persuade people with her needs in addition to the necessity of possessing huge emotional stock for her husband, children and all who surrounded her. Moreover, most females enjoy prominent lingual intelligence as the mother is the one who will teach the child speaking. The researcher sees the importance of lingual intelligence in the social intelligence and social skillfulness as language is the reflection of thinking(alawna,2011)which is one of the multiple intelligences according to (Gardner). Therefore, the high distinction of females in this study in the behavioral traits supports the idea that they enjoy lingual intelligence which is, through the researcher's view, a basic foundation in social intelligence and social skillfulness which harmonizes with the results of the current study.

Recommendations

In the light of the results of this study, the researcher puts forth the following recommendations:

1. Adopting behavioral traits and emotional intelligence as a necessary criterion for early exposal of the gifted and the excellent.

2. Training gifted students on educational programs to develop emotional intelligence.

3. Conducting studies related to behavioral traits and emotional intelligence on the gifted and excellent students of the lower basic stage.

4. Employing emotional intelligence in the educational process by incorporating it in the scholastic curricula.

Arabic References

- The Noble Qur'an

- Annu, Fatimah and Shinan, Ahmad (2001), the differences in the center of control and the self-concept among the gifted and regular pupils of the primary school stage,**The Arab Journal for Excellence Development**, 3.

- Al Ahmadi, Mohammad bin 'Ulaithah (2005). The problems of gifted students in Saudi Arabia and its relation with the numerous variances, "

The Fourth Arab Scientific Conference for Patronizing the Gifted and Excellent", Amman, Jordan.

- Al-Rousan, Farouq (1999), **The methods of measurement and diagnosis in the special education**, Jordan, Amman, Dar Al-Fikr.
- Al-Zaidi, Adel (2012), **The effectiveness of training program based on the theory of emotional intelligence for Goleman**, **in developing of the skill for solving the problems of the gifted students in Jeddah** governorate, an unpublished Master Thesis, Al-Balqa' Applied University, Al Salt, Jordan.
- Al-Ziq, Ahmad Yahya (2012), the standard of critical thinking for the academically gifted and the normal students, and the scale of differences among them in the basic skills of the critical thinking, **The Journal of Educational and Psychological Sciences**, Bahrain 13, 2, 340-364.
- Al-Jundi, Ghada Mazhar (2006), **The difference of emotional intelligence between the gifted students and the normal students and its relation to the academic attainment**, an unpublished master thesis, the Arab Amman University, Amman, Jordan.
- Al-Kharabsheh, Mohammad and Arabiat, Ahmad (2010), the problems of excellent and gifted students in the Pioneer Centers in Al-Balqa' governorate in Jordan and its instructional needs, **The Journal of King Saud University**, the Educational Sciences and Islamic Studies, 22, 3, 549-525.
- Al-Surour, Nadia (2003), **An introduction to the gifted and talented education**, the Fourth Edition, Amman, Dar Al Fikr for Printing, Publication and Distribution.
- - Al-Shawbaki, Naifeh and Hamdi Nazih (2008), the effectiveness of program of training the parents and the skills of communication for reducing the psychological stress, and for improving the standard of modification for the parents and their children, **Al-Basa'ir Journal**. the University of Petra, Jordan, 12, 1, 139-107.
- Al-Shayib, Abd Al-Hafiz (2010), the Psychometric Characteristics for the Arabized Image of the Questionnaire, Walkman for Emotional Intelligence, **The Jordanian Journal for Educational Science**, 6, 1, 71-53.
- Al-Sous, Eman Abd Al Salam (1995), **A Comparative Study for the Personality Characteristics that distinguish the gifted students from the Normal ones at the End of Primary Stage for a Jordanian sample**, The Jordan University, an unpublished Master Thesis, Jordan.

- Al-'Abbushi Nawal (2009), **The Emotional Intelligence for the Students of Um Al Qura University and its Relation to academic Achievement**, Um Al Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

- Alabwyne, Basmah (2008), **The Methods of Learning the Leading behavior and the Social Modification for the Gifted Students in Jordan**, a published PHD Thesis, Amman Arab University for the Higher Studies, Jordan.

- Al-'Akaishi, Bushra (2003), **The Psychiatrical Health and its Relation to the Emotional intelligence for the University Female Youth in the Faculty of Education for Girls**, Baghdad University, Iraq.

- Al-'Ajmi, Abd Al Hadi (2010), **A Surveying Study of the Problems that Gifted Sudents face in the Primary Stage in the State of Kuwait**, Manar Foundation for Private Education.

- Al 'Umran, Jihan (2006), the Emotional Intelligence for a Sample of Bahraini Students owing to the Difference in standard Academic Attainment and the sort and the Study Stage, **The Journal of Damascus University**, 22, 2.

- Al-'Aiasrah, Samer and Al-'Azizi, Nour (2012). "The Aspects and Characteristics of the Gifted and Excellent Students as a Basis of Developing the Measures of Exploring them", **The Arab Journal for Developing the Excellence**, 3, 4, 115-97.

- Al-Gharaybeh, Salem Ali Salem (2011), " The Emotional Intelligence for the Gifted and Normal Students in the Intermediate Stage in Al-Qassim Region, a Comparative Study, **The Journal of Islamic University**. 9, 1, 596-567.

- Al-Farrah, Ismail and Al-Nawajhah, Zuhair (2012), " The Emotional Intelligence and its Relation with the Quality of Life and Knowledge Attainment for the Students of Al-Quds Open University in Khan Yunis Educational Region, **Al-Azhar University Journa**l, **the Series of Anthropological Sciences**, 14, 2, 90-57.

- Al-Qahtani, Abd Al Rahman Abdullah (2008), **A Comparative Study Among the Academically Excellent Students and the Normal Ones in some psychological and Social Variables in the State of Qatar,** a Master Thesis, the Institute of Educational Studies and psychological Guidance.

- Al-Mulalli, Suhad (2011), "The Difference in the Emotional Intelligence for a Sample of Excellent Students and Normal Ones, a Field Study on the Students of First Secondary Class on Damascus City, **The Journal of Damascus University**, 27, 1+2, 283-320.

- Al Mulalli, Suhad (2010), "The Emotional Intelligence and its Relation with the Knowledge Attainment for a Sample of Excellent and Normal Students, a Field Study on the Students of the Tenth Class from the Schools of Excellent and Normal Students in Damascus City, **The Journal of Damascus University** , 26, 3, 135-191.
- Al-Masdar, Abd Al Azim (2008), "The Emotional Intelligence and its Relation with Some Variables at the University, **The Journal of Islamic University, Series of Anthropological Studies**, 16, 1, 587-632.
- Al-Mutairi, khaled Shakhir (2000), "**The Emotional Intelligence for the Excellent Students**, **a Comparative Exploring Study between the Mentally Excellent Students and the Non-excellent Ones in the Secondary Stage**, an unpublished Master Thesis, Arab Gulf University, Kuwait.
- Al-Lahibi, Hazem (2008), **The Scientific Measurements for Exploring the Gifted and Innovative Students**: Theoretical, Applied and Practical Samples, Iraq.
- Al-Nawasrah, Faisal 'Isa Abd Al Qader (2008), **The Emotional, Social and Ethic Intelligence for the Gifted Students and its Relation to some Demographic Variables**, a PHD Thesis, Amman Arab University, Jordan.
- Badr, Ismail Ibrahim (2003), The Effectiveness Range of Instructional Program to Improve the Standard of Emotional Intelligence for Gifted Students of Low Knowledge Attainment, **The Journal of Education Faculty**, Banha, Egypt, 53, 1-56.
- Bin Jami', Ibrahim (2010), "The Emotional Intelligence and its Relation with the Effectiveness of Leadership, the University of Mantouri Costantine, Algeria.
- Jabir Liana and Qur'an, Maha 2004,"Development of the Skills of Emotional Intelligence within the School Syllabuses, **Al-Qattan Center for Research and Educational Development**, Ramallah, Palestine.
- Jarwan, Fathi(2012), **The Methods of Exploring and Patronizing the Gifted**", Jordan, Amman, Dar Al-Fikr.
- Jarwan, Fathi (2012), "**The Gift, Excellence and Innovation**", Jordan, Amman, Dar Al-Fikr.
- Doudin, Thuraia and Jarwan, Fathi (2012), The Effect of Application of the Acceleration Program and Enrichment on the Motivation for Learning and Achievement, and the Self-Esteem for the Gifted **Students**

in Jordan, **The Journal of Al-Quds Open University for Studies and Researches**, 26, 2, 105-148.

- Rizq, Mohammad Abd Al-Samee', "The Effectiveness Range of Emotional Enlightenment Program in Developing the Emotional Intelligence for Male and Female Students in the Education Faculty of Al-Taif**, The Journal of Um Al-Qura for Educational**, Social and Islamic Sciences. 25, 2.

- Rizqallah, Randah (2006), "**The Effectiveness of Training Program for Developing the Skills of Emotional Intelligence, a Trial Study in the Schools of Damascus City on a Sample of the Sixth Class Pupils of Primary Education**, an unpublished PHD Thesis, Damascus University.

- Suleiman, Abd Al-Rahman and Hassan, Al-Sayyid Mohammad (2005), "The Distinguishing Behavioral Characteristics of the Academically Excellent Students, as it is Realized by the Male and Female Teachers, **The Arab Academy Journal for Special Education**, 6, 1-46.

- Zahir,Issam Hussein (2010), The Gifted, How We make him. http://www.lahaonline.com

- Allawna,s.,al-otoom,A.,Garah,A.,Abu-Gazalla,M.,(2011), **Educational Psychology: Theory and Practice,**Jordan,dar-al maseera.

- Atallah, Salah Al Deen (2006), “Exploring on Gifted in the Sudan in the Methods’ Guide of Exploring the Gifted for the Arab Organization for Education, Science and Culture (ALECSO), **The Arab Journal for Education**, 26, 1, 71-101.

- Cluntun,Abdelrahman(2014),Behavioral characteristics of superior students scale,**Al-feker and Al-ibdaa'a website**

- Mohammad, ‘Amrah Bint Abd Al Rahman (2007), “The Talent and its Relation with the Emotional Intelligence”, **Gulf Children with Special Needs 's site,** Kingdom of Saudi Arabia**.**

- The Ministry of education (2011), **The System of Educational Institutions for Gifted and Talented Students N.(40).**

Foreign References

- Austin, E. ; Evans, P. ; Goldwater, R ; Potter, V. (2005)Preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical student**, Personality and Individual Differences**. 39, 8, p. 1395-1405.

- Barbey, A. K., Roberto c., Jordan G. (2012). Distributed neural system for emotional intelligence revealed by lesion mapping. Oxford Journals Medicine; **Social Cognitive& Affective Neuroscience Access**, 7,8,1-8.

- Bar – On, R. (2000). **Emotional and Social intelligence**. **Insights from the Emotional Quotient Inventory**. (In) Bar – On &Parker, J. (Eds): The Hand book of Emotional Intelligence, San Francisco: Jossey – Bass.

- Bar – On, R. (2001). **Emotional Intelligence and Self-actualization,** In.J.Garrochi**.** Psychology press, Philadelphia**.**

- Bar-On, R., & Parker. J. D. (2000). **The Emotional Quotient Inventory**: **Youth version (EQ-i) YV**: **Technical Manual** Toronto, Canada: Multi- health systems-Inc.

- Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on giftedness. **Gifted Education International,** 22(1), 122-137.

- Bar-on, R. (2006).The Bar-on Model of Emotional Intelligence (ESI).**consortium for Research on Emotional Intelligence in organizations.**

- Callahan, C. M., Sowa, C. J., May, K. M., Tomchin, E. M., Plucker, J. A Cunningham, C. M., & Taylor, W. (2004). **The Social and Emotional Development of Gifted students** (NRC G/T) The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

- Chan, D.W. **(**2000a).Assessing leadership among Chinese secondary students in Hong Kong: The use of the Roets Rating Scale for leadership. **Gifted Child Quarterly**, 44,115-122.

- Chan, D.W. (2003).Leadership skills training for Chinese secondary students in Hong Kong: Does training make a difference? **The Journal of Secondary Gifted Education,** 14,166-174**.**

- Chan, D. W. (2007).Leadership competencies among Chinese gifted students in Hong Kong: connection with emotional and successful intelligence.**Roper Review**, 29,183-189.

- Clark, B. (2012).**Growing up giftedness**; **Developing the potential of children at Home an at school**.(8th Ed).Pearson education.UK.

- Cherry, K. (2008).**What is Emotional Intelligence**? Definitions, History, and Measures of Emotional Intelligence,

- Dabrowski, K., &Piechowski, M. (1977).**Theory of levels of emotional development Multileventess and positive disintegration.** Oceanside, NY: Dabor science publications.

- Elias, M. (2013) .View on Emotional Intelligence and the family.**www.edutopia**.

- French, L., Walker, C., Shore, B. (2011).Do Gifted Students Really Prefer to Work Alone? **Roeper Review**, 33:3,145-159.

- Fredricka F.Joyner,derek T.Y.Mann(2011).developing emotional intelligence in MBAstudents:Acase study of one program's success.**American Journal of Business Education**,v4,10,59-72

- Jolly,J.,& Kettler,T.(2004)Authentic assessment of leadership in problem-solving groups.Gifted Child Today.27(1),32-39.

- Gagné, F. (2003). **Transforming gifts into talents**: The DMGT as a developmental theory (3rd Ed). In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education. Boston, Mass: Allyn & Bacon.

- Gardner, H. (1983).**Frames of mind .**New York: Basic Books.

- Gallucci,N.T.,Middleton,G.,&Kline,A.(1999a)Intellectually superior children and behavioral problems ancompetence.**RoeperReview**,22,18-21

- Grantham, T.C. (2004).Rocky Jones: Case study of a high-achieving Black male's motivation to participate in gifted classes. **Roeper Review**, 26,208-216.

- Goleman, D.G. (1995).**Emotional Intelligence**. New York; bantam Books.

- Goleman, D.G. (1998). **Working with Emotional Intelligence**. New York Books.

- Gottfried, A.W., Cook, C.R., Gottfried, A.E., &Morris, P.E. (2005).Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: longitudinal investigation from school entry to early adulthood. **Gifted Child Quarterly**, 49,172-186.

- Hong, E., Aqui, Y. (2004).Cognitive and Motivational characteristics of adolesants gifted in mathematics: Comparison among students with different types of giftedness. **Gifted Child Quarterly**, 48,191.

- Lee, S. Y.; Olszewski, k., P. (2006).The emotional intelligence, moral judgment, and leadership of academically gifted adolescents. Journal for the education of the gifted, 30,29-67.

- Lovecky, D.V. (1992). Exploring Social and Emotional aspects of giftedness in Children: **A review Supporting Emotional Needs of the Gifted.** (SENG) 15(1) 18-25.

- Maker, J. (1982).**what to expect when you're raising a gifted child**; **a handbook for parents of gifted children**, Ohio association for gifted children.

- Mayer, J.D., Perkins, D M., Caruso, D. R., Salovey, P. (2001).Emotional Intelligence and Giftedness**.Roeper Review**, 131-137.

- Mayer, J.D.; Salovey**, P. (1997). What is emotional intelligence implications For Educators** .New York? Basic books.
- Neihart, M. (2007). The sioaffective impact of acceleration and ability grouping Recommendations for best practice. **Gifted child quarterly**, 51,331,341.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson. N. M. & Moon. S. M. (Eds.). (2002).**The social and emotional development of gifted children**: What do we know? Waco, TX: Prufrock Press.
- Parker, J. D. (2004) **Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university.** Available (on-line):// a: EBSCOhost. Htm.
- Petrides, K.V.; Frederickson, N. (2011). An application of belief-importance in the domain of academic achievement. **British Journal of Educational Psychology**, 81(1), 97-111**.**
- Renzulli, J. S., Gentry, M., & Reis, S. M. (2002**). Enrichment clusters: A practical plan for real-world, student-driven learning**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli. S; smith, L. H.; White,A.J.;gallahan,C. m.;& Hartman ,R. k .(1976).**Scale for rating the behavioral characteristics of superior students,** revised edition**,** creative learning press,inc.,p.o.box,320.mansfield center,connecticut06250,USA
- Renzulli, J. S; smith, L. H.; White, A.J.; gallahan, C. m.; & Hartman, R. k (2010). **Scales for rating the behavioral characteristics of superior students, Technical and Administration Manual** (Third Edition) creative learning press, Inc., p.o.box, 320. .Mansfield center, connecticut06250, USA.
- Renzulli, J.S. (1983). A practical system for the identification of gifted and talented students**. Psychology in Education,** 40, 217-224.
- Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Hall, L.E.; Haggerty, D.J.; Cooper, T.; Golden, C.J. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. **Personality and Individual Differences**, *25*, 167-177
- Seagoe, M. (1974). Some learning characteristics of gifted children. In R.Martinson, **The identification of the gifted and talented**. Ventura, CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.
- Silverman, L.K. (1990). Social and emotional education of the gifted: the discovery of Leta Hollingworth. **Roeper Review**; Mar90, Vol. (12), Issue (3), 171.
- Silverman, L.K. (1993). **The gifted individual**. In L.K. Silverman (Ed.), counseling the gifted and talented. Denver: Love Publishing Company.

- Srour, N.H. (1989). An analysis of teacher judgment in the identification of gifted Jordanian students, **ph, D .Dissertation,** the University of Connecticut.

- Stein, S.J**. (2012). Improving Your Emotional Intelligence in a Day for Dummies.** ISBN: 978-1-118-53894-4, ebook.

- Wakeman, C. (2006) Emotional Intelligence: testing, measurement and analysis, **Research in Education**, v (7), 71-93.

- Webb, J. T. (1994) **Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children.** Eric Clearing house on Disabilities and Gifted Education, http://ericec.org.

- Woitaszewski,Scott A. , Aalsma, Matthew C.(2004).The contribution of emotional intelligence and academic success of gifted adolescents as measured by the multifactor emotional intelligence scale-adolescent version. **Roeper Review**, issue (1), v (27), 25-30.

- www.yale university.com.

- www.6seconds.com.